



**VALORIZAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ACADÉMICAS NO
MERCADO DE TRABALHO**

**ESTUDO DE CASO LICENCIATURA EM CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO
E O MESTRADO EM AUDITORIA DO ISCAP**

TIAGO DA ROCHA OLIVEIRA

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Auditoria

Porto – 2018

INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO

INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO



Valorização das competências académicas no mercado de trabalho
Estudo de caso Licenciatura em Contabilidade e Administração e o
Mestrado em Auditoria do ISCAP

TIAGO DA ROCHA OLIVEIRA

Dissertação de Mestrado
apresentado ao Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto para
a obtenção do grau de Mestre em Auditoria, sob orientação da Professora Doutora
Susana Adelina Moreira Carvalho Bastos

Porto – 2018

INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO
INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO

Resumo

A permanente necessidade de aquisição de novas competências por parte do indivíduo obriga a que as instituições de ensino se adaptem para poderem “ensinar” aos alunos as competências que o mercado de trabalho exige atualmente.

O problema em estudo centra-se em perceber a valorização das competências académicas no mercado de trabalho e se o ISCAP – Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto é considerado uma instituição de ensino com prestígio.

Os objetivos definidos para esta investigação baseiam-se em conhecer a opinião dos alunos e dos Revisores Oficiais de Contas relativamente à formação académica, prestígio dos estabelecimentos de ensino e, com enfoque nos cursos de Contabilidade e Administração e do Mestrado em Auditoria, lecionados no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP).

A revisão bibliográfica possibilitou a delimitação dos temas a estudar, nomeadamente o conceito de auditoria interna e externa, a profissão do Revisor Oficial de Contas, a Educação e a profissão do auditor no futuro.

De forma a encontrar respostas às questões de investigação foi disponibilizado um questionário aos auditores inscritos na OROC, que se encontravam “em atividade” e que tinham correio eletrónico disponível. Também foi disponibilizado na rede social *Facebook* um questionário aos alunos que se encontram a frequentar o Curso de Contabilidade e Administração do Instituto de Contabilidade e Administração do Porto.

Desta forma foi possível concluir que o ISCAP é um estabelecimento de ensino com prestígio, a formação académica é uma mais-valia no mundo empresarial e que os cursos superiores devem ter componentes mais práticas.

Palavras-chave: Competências; Formação académica; Estabelecimento de ensino; Prestígio.

Abstract

The permanent need of acquiring new competencies by the individual requires that educational institutions adapt to be able to "teach" the students the skills that the job market currently demands.

The problem in study is centred in understanding the appreciation of academic competencies in the labour market and if ISCAP – Superior Institute of Accounting and Administration of Porto, is considered an educational institution of prestige.

The objectives defined for this research are based on knowing the opinion of students and Official Accountants Revisers concerning academic training, prestige of the educational establishments and focusing on the courses of Accounting and Administration and the Master in Auditing taught in the Superior Institute of Accounting and Administration of Porto (ISCAP).

The literature review allowed the delimitation of the subjects to be studied, namely the concept of internal and external audit, the profession of the Official Accountants Revisers, the education and the profession of the auditor in the future.

In order to find answers to the research questions, a questionnaire was made available to the auditors registered in the Order of the Official Accountants Revisers that were “in activity” and had an electronic mail available. It was also made available in the social network Facebook, a questionnaire to the students that are attending the Course of Accounting and Administration in the Superior Institute of Accounting and Administration of Porto.

In this way it was possible to conclude that ISCAP is a prestigious educational institution, the academic training is an asset in the business world and that higher education courses should have more practical components.

Key-words: Competencies; academic training; educational establishment; prestige.

Agradecimentos

“Imagine uma nova história para a sua vida e acredite nela”

Paulo Coelho

A elaboração desta tese é o culminar de um percurso longo, recheado de momentos para não mais esquecer. Momentos bons e outros menos bons, mas sempre com a certeza, que com trabalho e perseverança tudo está ao nosso alcance.

Ao longo deste percurso no ISCAP, conheci pessoas que levo para a vida toda, desde o segurança ao senhor do bar, passando por todos os professores e alunos que conheci nesta casa, de todos eles levo uma vida de aprendizagem e amizade.

À minha orientadora, a Professora Doutora Susana Adelina Moreira Carvalho Bastos, agradeço todo o apoio, paciência, disponibilidade e sobretudo por não ter desistido de mim.

À Professora Doutora Liliana Fernanda Moreira Carvalho Bastos Azevedo por todo o seu apoio e recomendações.

Aos meus pais, avós, irmã e restante família, pelos sacrifícios, por nunca deixarem de acreditar em mim e porque sei que cada conquista minha é um motivo de orgulho para eles.

À minha esposa Chantelle porque fazes com que eu vá mais além do que penso ser capaz.

A todos o meu muito obrigado.

Lista de Abreviaturas

AAA – *American Accouting Association*

ACCA – *Association of Chartered Certified Accountants*

AICPA - *American Institute of Certified Public Accountants*

BA – *BisnessAkademia*

BLS – *Bureau of Labor Statistics*

BSP – Modelo Simulador de Ambiente Empresarial

CE – Comunidade Europeia

CEDP – Código de Ética e Deontologia Profissional

CMVM – Comissão do Mercado de Valores Mobiliários

EOROC - Estatuto da Ordem dos Revisores Oficiais de Contas

EUA – Estados Unidos da América

FEE – *Fédération des Experts Comptables Européens*

IAASB – *International Auditing and Assurance Standards Board*

IAESB – *International Accounting Education Standards Board*

IASC – *International Accounting Standards Committe;*

IESBA - *International Ethics Standards Board for Accountants*

IFAC – *International Federation of Accountants*

IIA – *Institute of Internal Auditors*

INTOSAI – *International Organization os Supreme Audit Institutions*

ISA - *International Standards on Auditing*

ISCAP – Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

MBA – *Master Business Administration*

NTRA – Normas Técnicas de Revisão/Auditoria

OROC – Ordem dos Revisores Oficiais de Contas

PCAOB – *Public Company Accouting Oversight Board*

ROC – Revisor Oficial de Contas

RTP – Rádio Televisão Portuguesa

SEC – *Securities and Exchange Comission*

SOX – *Lei Sarbanes-Oxley*

SPSS - *Statistical Packages for the Social Sciences*

SROC – Sociedade de Revisores Oficiais de Contas

TI – Tecnologias de Informação

TUAS – *University of Applied Sciences of Turku*

UE – União Europeia

UEC – *Union Européenne des Experts Comptables, Économiques et Financiers*

UNESCO – *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*

WEF – *World Economic Forum*

Índice geral

Introdução	1
Parte I – Revisão Bibliográfica.....	5
Capítulo I – Auditoria	7
1. A Auditoria	9
1.1. Auditoria Externa	9
1.2. Auditoria Interna	11
1.3. Auditoria Externa vs Auditoria Interna	13
1.4. A Estrutura Normativa	15
1.5. A Profissão do Revisor Oficial de Contas	18
Capítulo II – O Ensino da Auditoria	21
1. A Educação	23
2. A Universidade	28
3. Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.....	33
4. O Impacto das Novas Tecnologias no Futuro da Profissão	36
Capítulo III – A Auditoria e o Mundo de Trabalho	41
1.1. Auditoria e o ensino.....	43
1.2. Auditoria hoje: um desafio!	45
1.3. O Futuro da Auditoria.....	46
1.4. Oito cenários futuros potenciais para os auditores	50
Capítulo IV – Metodologias de Investigação	55
1. Métodos de Investigação	57
1.1. Método de Investigação Quantitativa	58
1.2. Método de Investigação Qualitativa	59
1.3. Método Misto.....	60
2. Método de Investigação Adotado.....	62
2.1. Quanto aos objetivos	62
2.2. Quanto aos procedimentos.....	62
2.3. Triangulação de dados	62
2.4. Quanto ao tipo de pesquisa	63
2.5. Quanto à forma de abordagem do problema.....	63
2.6. Quanto aos instrumentos utilizados.....	63
3. Objeto e Objetivos da Investigação.....	64

3.1.	Objeto de Estudo	64
3.2.	Objetivos.....	64
3.3.	Definição das Variáveis.....	65
3.3.1.	Variável Dependente.....	65
3.3.2.	Variável Independente	65
3.4.	Formulação das Hipóteses de Estudo	65
3.5.	Recolha, Organização e Análise dos Dados.....	68
3.5.1.	População e Amostra	68
3.5.2.	Recolha e Organização dos Dados.....	69
3.5.3.	Análise dos Dados	70
3.5.3.1.	Inferência Estatística.....	70
4.	Relação das Hipóteses de Estudo vs Questões de Investigação vs Questionário.....	72
Parte II – Estudo Empírico		75
Capítulo V – Apresentação e Discussão dos Resultados		77
1.	Apresentação dos dados.....	79
1.1.	Estatística Descritiva	79
1.1.1.	Questionário aos alunos	79
1.1.2.	Questionário aos Revisores Oficiais de Contas.....	89
1.2.	Alpha de Cronbach.....	97
1.2.1.	Alpha de Cronbach – Questionário aos Revisores Oficiais de Contas	98
1.2.2.	Alpha de Cronbach – Questionário aos Alunos.....	98
1.3.	Ró de Spearman	99
1.3.1.	Ró de Spearman – Questionário Revisores Oficiais de Contas.....	99
1.3.2.	Ró de Spearman – Questionário aos Alunos.....	101
1.4.	Ró de Pearson.....	101
1.4.1.	Ró de Pearson – Questionário aos Revisores Oficiais de Contas	101
1.4.2.	Ró de Pearson – Questionário aos Alunos	103
1.5.	Teste Kolmogorov-Smirnov	104
Conclusões		109
1.	Conclusões.....	111
1.1.	Hipótese 1 em estudo:.....	112
1.2.	Hipótese 2 em estudo:.....	115
1.3.	Hipótese 3 em estudo:.....	118

1.4. Conclusões Finais.....	121
2. Limitações encontradas	122
3. Propostas para investigações futuras.....	122
Bibliografia.....	123
Anexos	127
Apêndices.....	135

Índice de tabelas

Tabela 1 - Características de ambas as vertentes de auditoria.....	14
Tabela 2 - Relação Questões de Investigação vs Autores	54
Tabela 3 - Vantagens e Desvantagens dos Métodos Qualitativo e Quantitativo	60
Tabela 4 - Tipos de pesquisa e suas características	61
Tabela 5 – Relação entre a hipótese 1 e as questões de investigação vs questões do questionário ..	72
Tabela 6 - Relação entre a hipótese 2 e as questões de investigação vs questões do questionário...	73
Tabela 7 - Relação entre a hipótese 3 e as questões de investigação vs questões do questionário...	74
Tabela 8 - Estatística descritiva, questão 1.....	79
Tabela 9 – Estatística Descritiva, questão 2.	80
Tabela 10 – Estatística Descritiva, questão 3	81
Tabela 11 – Estatística Descritiva, questão 4.	81
Tabela 12 – Estatística Descritiva, questão 5	82
Tabela 13 – Estatística Descritiva, questão 6a.....	82
Tabela 14 – Estatística Descritiva, questão 6b	83
Tabela 15 – Estatística Descritiva, questão 7	83
Tabela 16 – Estatística Descritiva, questão 8	84
Tabela 17 – Estatística Descritiva, questão 9	84
Tabela 18 – Estatística Descritiva, questão 10	85
Tabela 19 – Estatística Descritiva, questão 11a)	85
Tabela 20 – Estatística Descritiva, questão 11b).....	86
Tabela 21 – Estatística Descritiva, questão 11c)	86
Tabela 22 – Estatística descritiva, questão 11d).....	86
Tabela 23 – Estatística descritiva, questão 11e)	86
Tabela 24 – Estatística Descritiva, questão 11f).....	87
Tabela 25 – Estatística Descritiva, questão 11g).....	87
Tabela 26 – Estatística Descritiva, questão 11h).....	87
Tabela 27 – Estatística Descritiva, questão 11i).....	87
Tabela 28 – Estatística Descritiva, questão 11j).....	88
Tabela 29 – Estatística Descritiva, questão 11k).....	88
Tabela 30 – Estatística Descritiva, questão 11l).....	88
Tabela 31 – Estatística Descritiva, questão 1	89
Tabela 32 – Estatística Descritiva, questão2.....	89
Tabela 33 – Estatística Descritiva, questão 3	90
Tabela 34 – Estatística Descritiva, questão 4	90
Tabela 35 – Estatística Descritiva, questão 5a)	91
Tabela 36 – Estatística Descritiva, questão 5b).....	91
Tabela 37 – Estatística Descritiva, questão 6a)	92
Tabela 38 – Estatística Descritiva, questão 6b).....	92
Tabela 39 – Estatística Descritiva, questão 6c)	92
Tabela 40 – Estatística Descritiva, questão 6d).....	93
Tabela 41 – Estatística Descritiva, questão 7	93
Tabela 42 – Estatística Descritiva, questão 8	93
Tabela 43 – Estatística Descritiva, questão 9	94
Tabela 44 – Estatística Descritiva, questão 10a)	94
Tabela 45 – Estatística Descritiva, questão 10b	95
Tabela 46 – Estatística Descritiva, questão 10c.....	95
Tabela 47 – Estatística Descritiva, questão 10d	95
Tabela 48 – Estatística Descritiva, questão 10e.....	95
Tabela 49 – Estatística descritiva, questão 12	97

Tabela 50 – Tipo de associação do Alpha de Cronbach.....	98
Tabela 51 - Alpha de Cronbach – Questionário ROC.....	98
Tabela 52 - Alpha de Cronbach – Questionário Alunos.	98
Tabela 53 – Tipo de associação Ró de Spearman.....	99
Tabela 54 - Tabela Ró de Spearman – Questionário ROC.....	99
Tabela 55 - Tabela Ró de Spearman – Questionário aos alunos.....	103
Tabela 56 – Correlação K-S – Hipótese 1	104
Tabela 57 - Correlação K-S – Hipótese 2.....	105
Tabela 58 - Correlação K-S – Hipótese 3.....	106

Índice de figuras

Figura 1 - Exposure Draft Propose Framework for International Education Standards for Professional Accountants.....	32
Figura 2 – Hipótese 1 – O ISCAP é uma instituição de ensino com prestígio comprovado no meio em que se insere.	66
Figura 3 – Hipótese 2 – A formação académica é considerada como uma mais valia no mercado de trabalho.....	67
Figura 4 - Hipótese 3 – Os cursos devem ter componentes mais práticas.....	67
Figura 5 – Hipótese 1 e suas questões.....	112
Figura 6 - Hipótese 2 e suas questões.	115
Figura 7 – Hipótese 3 e suas questões.....	118

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Ensino Superior é uma exigência/vantagem competitiva.	80
Gráfico 2 - Aquisição de competências em licenciatura é suficiente à atividade profissional.	80
Gráfico 3 – O mestrado é uma vantagem competitiva no mercado de trabalho.	81
Gráfico 4 – Qual a opção mais adequada para completar a formação académica?	81
Gráfico 5 - Opção pelos mestrados do ISCAP para continuar a formação académica.	82
Gráfico 6 – Motivo da não opção pelos mestrados do ISCAP	82
Gráfico 7 – Motivo da opção pelos mestrados ISCAP	83
Gráfico 8 – Qual dos mestrados oferecidos pelo ISCAP optaria?	83
Gráfico 9 – Mudanças aos mestrados.	84
Gráfico 10 – Importância do currículo académico.....	84
Gráfico 11 – Reconhecimento do Mestrado em Auditoria do ISCAP.	85
Gráfico 12 – Competências que os estudantes esperam desenvolver no percurso académico.	85
Gráfico 13 – Ensino superior como requisito obrigatório no mercado de trabalho.	89
Gráfico 14 – Aspectos importantes no curriculum vitae.....	89
Gráfico 15 – Importância do estabelecimento de ensino.	90
Gráfico 16 – Estabelecimento ensino fator diferenciador na remuneração.....	90
Gráfico 17 – Importância de Formação Académica/Experiência Profissional.....	91
Gráfico 18 – Importância do grau de mestre nas profissões.....	92
Gráfico 19 – Conhecimento do Mestrado de Auditoria do ISCAP.....	93
Gráfico 20 – Recomendaria alguém com o grau de Mestre em Auditoria concluído no ISCAP.	93
Gráfico 21 – Preferência por alunos do ISCAP num recrutamento.	94
Gráfico 22 – Motivos para recomendar aluno com formação no ISCAP.....	94
Gráfico 23 - Competências/Conhecimentos que os recém-licenciados devem possuir.	96
Gráfico 24 – Alterações ao processo de ensino de forma a garantir uma maior ligação do ensino à prática empresarial.....	97

Introdução

Introdução

O mundo está a mudar e em função da globalização, da expansão do mercado de capitais e das mudanças no ambiente económico como um todo, novas necessidades estão a emergir, e muitas destas estão-se a refletir na forma como o estudante vê a formação académica, como este percebe que o desenvolvimento das suas competências é necessário para o mercado de trabalho e também para o mundo à sua volta. É necessário que o indivíduo esteja ciente das alterações que o mundo está a sofrer, quer ao nível das competências que as entidades patronais exigem, como também do futuro reservado quer para a educação como para a auditoria.

O aumento das expectativas dos empregadores, dos clientes e dos diversos *stakeholders* contribui para a exigência de um profissional de auditoria capacitado, que possua capacidades amplas e domine outras áreas do conhecimento, que vão além dos aspetos exclusivamente contabilísticos. A destreza, a capacidade para resolver problemas, a iniciativa e a criatividade, articuladas com os conhecimentos de nível superior, são fatores que cada vez mais são privilegiados pelas entidades empregadoras (Kavanagh & Drennan, 2008). Esta situação representa assim uma mudança de perfil, visto que se passa de um profissional altamente técnico, para um profissional que utiliza capacidades diversas.

O problema em estudo centra-se em perceber a valorização das competências no mercado de trabalho.

Este trabalho está dividido em 5 capítulos:

No primeiro capítulo, é abordado o tema “Auditoria”, sendo apresentado o seu conceito, a diferença entre auditoria interna e auditoria externa, a estrutura normativa e a profissão do auditor.

No segundo, a temática abordada é o ensino de auditoria, onde é desenvolvido o papel da educação, da Universidade e o impacto que as novas tecnologias têm no futuro da profissão do auditor.

No terceiro capítulo relata-se a forma como as universidades estão a tentar mudar o ensino com o objetivo de se adaptarem ao mercado de trabalho e qual o futuro da profissão de auditoria perante as alterações constantes no mundo global.

No capítulo quatro são apresentadas as hipóteses, elencadas as técnicas utilizadas na recolha de dados, a dimensão e a composição da amostra objeto deste estudo e a sua relevância para o mesmo.

No quinto capítulo, aborda-se o estudo empírico realizado, cujo objetivo é o de analisar a valorização das competências académicas no mercado de trabalho, utilizando como ferramenta um questionário dirigido aos Revisores Oficiais de Contas (ROC) e um outro dirigido aos alunos. Para o tratamento dos dados recolhidos foi utilizado o SPSS (*Statistical Packages for the Social Sciences*), versão 24.

Nas conclusões são apresentados os aspetos que consideramos importantes. Concluimos que as habilitações académicas são cada vez mais importantes no processo de recrutamento de uma empresa e que os próprios alunos têm consciência dessa situação e pretendem ao longo do percurso académico obter essas mesmas qualificações.

O ISCAP é uma instituição de ensino superior com prestígio embora tal não seja um motivo determinante para que um aluno do ISCAP seja selecionado numa fase de recrutamento.

Uma opinião partilhada pelos Revisores Oficiais de Contas e pelos alunos é que os cursos devem ter componentes mais práticas.

Pode-se assim concluir que, foi atingido o objetivo principal desta investigação, que era o de verificar a valorização das qualificações académicas no mercado de trabalho.

Para futuro seria importante conhecer a opinião das instituições de ensino superior sobre esta temática, com o intuito de perceber até que ponto estas instituições estão conscientes de todas estas situações.

Parte I – Revisão Bibliográfica

Capítulo I – Auditoria

1. A Auditoria

A palavra auditoria teve a sua origem no verbo latino *audire* que significa “ouvir” e conduziu à criação da palavra auditor (do latim *auditor*) como sendo aquele que ouve, o ouvinte, pois nos primórdios da auditoria, os auditores tiravam as suas conclusões com base nas informações que verbalmente lhes eram transmitidas (Costa, 2017).

Na realidade o termo auditor provém da palavra inglesa “*to audit*” (examinar, ajustar, corrigir, certificar), termo esse que não é exclusivo do ramo contabilístico, usa-se a mesma nomenclatura em outras atividades diferentes, porém exercidas com objetivos similares (Attie, 2011).

1.1. Auditoria Externa

Para Costa (2017, p.58), “uma auditoria destina-se a verificar, de uma forma sistemática, a conformidade dos procedimentos adotados e seguidos nas diversas áreas organizacionais de uma entidade com os respetivos regulamentos, critérios, leis, regras, políticas (...) quer internos quer externos, que se encontrem estabelecidos e aprovados.”

O *International Federation Of Accountants* (IFAC, 1999) descreve a auditoria como um exame de verificação, aos documentos de prestação de contas, realizado por um auditor com o objetivo de o habilitar a expressar uma opinião sobre os referidos documentos, de modo a dar aos mesmos a maior credibilidade.

O *International Organization of Supreme Audit Institutions* (INTOSAI, 1997) refere que a auditoria é o exame das operações, atividades e sistemas de determinada entidade, a fim de perceber se essas atividades são executadas ou funcionam em conformidade com determinados objetivos, orçamentos, regras e normas.

Cada vez mais, a auditoria interna e a auditoria externa têm um papel de extrema importância no mundo empresarial. São diferentes tipos de auditoria com campos de atuação próprios, mas que apresentam pontos em comum, nomeadamente o contributo para a fiabilidade da informação.

No que se refere à auditoria financeira, Almeida (2014), explica que é um processo objetivo e sistemático, realizado por um terceiro independente, com o intuito de obter e avaliar as evidências relativas às asserções sobre ações e eventos económicos, de forma

a aferir o grau de correspondência entre essas asserções e os critérios estabelecidos, comunicando os resultados aos utilizadores da informação financeira.

Em 2009, o IFAC através da *International Standards on Auditing* (ISA 200, § 3), descreve que a finalidade da auditoria é aumentar o grau de confiança dos destinatários das demonstrações financeiras, tendo por base a emissão de uma opinião do auditor sobre se as demonstrações financeiras estão preparadas, em todos os aspetos materiais, de acordo com o referencial de relato financeiro aplicável.

A mesma ISA 200 (§ 11), esclarece, que os objetivos gerais do auditor são:

- a) Obter uma segurança razoável sobre se as demonstrações financeiras como um todo estão isentas de distorções materiais, seja devido a fraude ou a erro, permitindo-lhe, portanto, expressar uma opinião sobre se as demonstrações financeiras estão preparadas em todos os aspetos materiais, de acordo com uma estrutura concetual de relato financeiro aplicável; e
- b) Formar e relatar uma opinião sobre as demonstrações financeiras, e comunicar conforme exigido pela ISA, de acordo com as suas constatações.

Costa (2017) afirma que o objeto da auditoria financeira são as asserções subjacentes às demonstrações financeiras e que o seu objetivo é exprimir uma opinião, por parte de um profissional competente e independente, sobre tais demonstrações financeiras.

A *American Accounting Association* (AAA, 1973) escreve que a auditoria financeira é um processo que avalia a evidência sobre a atividade económica e os acontecimentos de uma empresa, a fim de averiguar o grau de correspondência entre estas informações e os critérios estabelecidos na sua execução. Ou seja, a auditoria tem também como objeto promover a segurança e a qualidade das informações contabilísticas emitidas pelas empresas.

A *Lei Sarbanes-Oxley (SOX)*, vê a auditoria como um exame das demonstrações financeiras de qualquer emitente por uma empresa de auditores independentes, que de acordo com as regras do *Public Company Accounting Oversight Board* (PCAOB) ou da *Securities and Exchange Commission* (SEC), tem como objetivo expressar uma opinião sobre as demonstrações financeiras.

Na União Europeia, a Diretiva 2006/43/CE de 17 de maio, limita-se a referir que se entende por auditoria, a auditoria das contas anuais consolidadas, tal como é exigido pelo direito comunitário.

Em Portugal, através do Decreto-Lei nº487/99 de 16 de novembro, que enquadra a Certificação Legal das Contas entende-se que a auditoria financeira é um exame das demonstrações financeiras de uma entidade, efetuado por um perito independente e especialmente qualificado, que se rege por um conjunto de técnicas bem definidas, com o objetivo de expressar o seu parecer profissional sobre a conformidade da informação contida nas referidas demonstrações financeiras com uma certa estrutura de reconhecidos princípios e técnicas contabilísticas, e sobre a consistência de aplicação destes.

1.2. Auditoria Interna

De forma genérica, considerando o objeto e objetivos de auditoria, esta consiste num processo de acumulação e avaliação de prova sobre determinada matéria com o intuito de determinar e relatar sobre o grau de correspondência entre essa matéria e os critérios estabelecidos para a mesma. Essa mesma matéria pode revestir a forma de informação financeira ou não financeira, procedimentos, conduta das operações, resultados das operações, ou o cumprimento das leis, regulamentos e ordens (Alves, 2015).

O *Institute of Internal Auditors* (IIA, 2009), define auditoria interna como uma atividade independente, de garantia e de consultoria, destinada a acrescentar valor e a melhorar as operações de uma organização. Apoia a organização a alcançar os seus objetivos, através de uma abordagem sistemática e disciplinada, na avaliação e melhoria da eficácia dos processos de gestão de risco, de controlo e de governação.

Almeida (2014) comunga da definição estabelecida pelo IIA, ao afirmar que a auditoria interna é uma avaliação independente, tradicionalmente efetuada por profissionais que são funcionários da organização, estabelecida dentro da mesma, com o intuito de examinar e avaliar as suas atividades.

O objetivo primordial da auditoria interna é o de auxiliar a organização em todas as suas áreas, atuando como um catalisador para a melhoria da eficiência e eficácia do seu sistema de controlo interno, promovendo o desenvolvimento sustentável da organização (Moraes & Martins, 2013). Segundo o mesmo autor, enquanto a auditoria financeira tem como

foco maior de análise a área contábilístico-financeira das organizações, a auditoria interna tem um âmbito de atuação muito mais vasto e aplica-se a todos os departamentos da entidade, avaliando as atividades contábilística, financeira, operacional, de processos e de gestão (Morais & Martins, 2013).

De acordo com Moraes e Martins (2013) são atribuições da auditoria interna:

- A avaliação da adequabilidade dos controlos contábilísticos, financeiros, operacionais, de processos e de gestão, promovendo um controlo eficaz do risco através de uma relação custo-benefício;
- A verificação da salvaguarda dos ativos da organização e se a mesma detém processos de governação adequados;
- A avaliação da qualidade e eficácia do trabalho desenvolvido por todos os colaboradores dentro de uma organização;
- A promoção de recomendações para melhorias ao sistema de controlo interno, por forma a contribuir para o bom desempenho das organizações;
- A colaboração na definição dos objetivos, estratégias e políticas a adotar, assim como, na avaliação do grau de realização dos mesmos;
- A contribuição para a melhoria da rendibilidade da organização, através do seu contributo para a redução dos custos e dos prazos de cobrança dos créditos;
- A participação na realização de estudos de reorganização de processos, assim como, na elaboração e aprimoramento de normas internas;
- Ajuda na criação de atividades de controlo sobre o cumprimento das políticas, orientações, normas e processos.

Al-Matari et al. (2014) referem que a auditoria interna desempenha um importante papel na elevação da confiança do sistema de controlo interno, através da melhoria dos processos de gestão do risco, mas principalmente, através da satisfação das necessidades dos utilizadores internos. Realça-se que a responsabilidade pela conceção e implementação do sistema de controlo interno da organização cabe à administração e ao órgão de gestão da entidade, cabendo ao departamento de auditoria interna avaliar a eficiência e eficácia do mesmo, promovendo a sua melhoria contínua. Segundo o mesmo autor, um dos objetivos da auditoria interna, está incluída a promoção de um sistema de relato financeiro de qualidade na organização, assegurando que a informação financeira

disponibilizada aos *stakeholders* (nomeadamente ao órgão de fiscalização, aos auditores externos, gestores, diretores, entre outros) representa de forma fidedigna a realidade económico-financeira da entidade, sendo-lhes útil e relevante no processo de tomada de decisão.

“Os auditores internos devem exercer as suas funções de forma independente em relação aos serviços da organização que são objetivo da sua atenção. Assim sendo, tal independência permitirá que os auditores internos realizem as suas tarefas de forma livre e objetiva” (Costa, 2017, p. 119).

1.3. Auditoria Externa vs Auditoria Interna

Anteriormente apresentamos o conceito, âmbito e objetivos da auditoria externa e interna. Uma das diferenças entre as duas atividades diz respeito ao tipo de vínculo estabelecido com a entidade auditada. O auditor interno é um quadro da entidade, detendo um contrato de trabalho como qualquer outro trabalhador, enquanto que o auditor externo é uma pessoa ou entidade externa à organização auditada, e por isso, o seu vínculo com a entidade consiste num contrato de prestação de serviços (Moraes & Martins, 2013).

Segundo os mesmos autores, associado ao tipo de vínculo com a entidade auditada, surge a questão da independência do auditor, algo fulcral para os dois tipos de auditoria, na medida em que os auditores interno e externo devem formar as suas conclusões livres de qualquer tipo de pressão ou constrangimento. O auditor interno, apesar de ser um quadro da entidade auditada, a independência deve estar refletida no exercício das suas atividades.

O IIA (2008) aborda este assunto na norma 1100 sobre a independência e objetividade dos auditores internos, expondo que estes devem exercer o seu trabalho de forma imparcial e, portanto, com a devida imunidade quanto às condições que ameacem a referida imparcialidade. Esta norma sobre a independência organizacional acrescenta que a independência do departamento de auditoria interna deve estar reconhecida ao mais alto nível das organizações (órgão de administração e de fiscalização) e refletida através do reporte a esse nível hierárquico.

Quanto ao auditor externo, a formação da opinião de auditoria e todo o trabalho de suporte tem incondicionalmente de ser feito de forma independente da organização a quem presta

serviço, estando essas exigências vertidas nas normas de auditoria, no Código de Ética e nos Estatutos da Profissão (Morais & Martins, 2013).

Resumidamente, tanto o auditor interno como o auditor externo necessitam de independência para desenvolverem o seu trabalho, havendo, contudo, uma maior exigência nesse domínio para com o auditor externo.

Apesar das diferenças enunciadas entre a auditoria interna e externa, verifica-se que o objetivo comum de análise mais relevante dessas duas profissões centra-se na área contabilístico-financeira e por isso, a cooperação das atividades de auditoria financeira e interna nessa área poderá tornar o seu trabalho mais eficiente e eficaz, com benefícios para as organizações.

Crítérios	Auditoria Interna	Auditoria Externa
Vínculo Laboral	Incluído nos quadros da organização	Profissional Independente
Quem delibera	Órgão de gestão (processo de recrutamento de pessoal)	Assembleia-Geral de acionistas ou o conselho de administradores
Metas de procedimento	Satisfazer os interesses da entidade, melhorando o desempenho dos restantes serviços	Certificação das demonstrações financeiras e avaliação do sistema de controlo interno, relativamente a aspetos contabilísticos
Destinatários de trabalho	Órgão de gestão	Acionistas e outros utilizadores externos
Âmbito de auditoria	Alargado, estendendo-se a todas as funções da organização	A verificação é focada nas questões que determinam a situação financeira e o desempenho da empresa
Atividade no tempo	Permanente e contínua	Periódica, de forma intermitente e em momentos adequados para a certificação de contas
Remuneração do auditor	Definida pelo órgão de gestão de acordo com a tabela de remunerações da entidade	Estabelecida contratualmente, com mínimos estipulados na lei
Relações entre auditorias	Utiliza técnicas e processos de auditoria externa	Adapta o seu plano de trabalho conforme a qualidade e dimensão do trabalho de auditoria interna
Produto final	Recomendações de controlo interno e eficiência administrativa	Emitir uma opinião sobre as demonstrações financeiras materialmente relevantes
Responsabilidade	Trabalhador	Profissional, civil e criminal

Tabela 1 - Características de ambas as vertentes de auditoria
Fonte: Adaptado de Mattos (2011)

1.4. A Estrutura Normativa

As Normas estão direcionadas para questões de princípios, e fornecem um enquadramento para o desempenho e promoção da auditoria. Estes são requisitos obrigatórios e consistem em:

a) Declarações de requisitos básicos para a prática profissional de auditoria e para a avaliação da eficácia do seu desempenho, aplicáveis internacionalmente, a nível individual e da organização.

b) Interpretações que clarificam os termos ou os conceitos no âmbito das declarações.

As normas utilizam termos aos quais foram dados significado específicos. Concretamente, as normas utilizam a expressão “têm que” para especificar um requisito incondicional e a palavra “devem” quando se espera uma conformidade, a menos que, ao utilizar o seu juízo profissional, as circunstâncias justifiquem um desvio.

As Normas têm como objetivo:

- Delinear princípios básicos que representem a prática de auditoria tal como ela deverá ser;
- Proporcionar um enquadramento para o desempenho e promoção de um vasto conjunto de atividades de auditoria;
- Estabelecer uma base para avaliar o desempenho de auditoria.

Auditoria Externa

A estrutura das normas de auditoria da INTOSAI (1992) baseou-se nas declarações e relatórios que foram aprovados em vários Congressos Internacionais e no relatório do Grupo de Especialistas em Contabilidade e Auditoria Públicas dos países em desenvolvimento das Nações Unidas.

Estas normas foram criadas com o intuito de proporcionarem uma estrutura de procedimentos e práticas que devem ser seguidos quando se realizam auditorias. No âmbito das normas de auditoria da INTOSAI, a mesma refere que uma “public accountability” é um princípio básico. No entanto, as normas do IFAC têm como objetivo

aumentar o nível de auditoria na Europa, harmonizar a auditoria das demonstrações financeiras, promover o desenvolvimento dos princípios e técnicas de auditoria e incrementar a compreensão mútua dos relatórios dos auditores sobre as demonstrações financeiras.

A organização do setor da auditoria em Portugal tem como pilar fundamental a Ordem dos Revisores Oficiais de Contas (OROC), até então denominada Câmara dos Revisores Oficiais de Contas e foi declarada constituída através da Portaria nº83/74, de 6 de fevereiro, assinada pelos Ministros da Justiça e das Finanças.

Em 17 de Maio de 1983, a assembleia geral da OROC concluiu a aprovação das primeiras Normas Técnicas de Revisão Legal de Contas, sendo as mesmas publicadas no Diário da República, III série, nº204, de 5 de setembro de 1983.

Atualmente, o normativo técnico da OROC está a sofrer grandes alterações, fruto da entrada em vigor do novo Estatuto dos Revisores Oficiais de Contas (EOROC), que passou a prever a aplicação direta, e não supletiva, como antes se verificava, das normas internacionais de auditoria, como estabelecido no número 8 do artigo 45.º da Lei 140/2015 de 7 de setembro que aprova o novo Estatuto da Ordem dos Revisores Oficiais de Contas.

Relativamente ao normativo técnico da auditoria em Portugal, importa analisar as *International Standards on Auditing*, emitidas pelo IFAC, através do *International Auditing and Assurance Standards Board* (IAASB), porque apesar de, anteriormente, não serem diretamente aplicáveis, o artigo 2.º das Normas Técnicas de Revisão/Auditoria (NTRA) já obrigava à sua utilização supletiva. Atualmente, como já referido, as ISA são de aplicação direta desde 1 de janeiro de 2016, com a entrada em vigor da Lei n.º 140/2015 de 7 de setembro.

A abordagem americana diverge da europeia, relativamente à evolução da regulamentação da atividade de auditoria, uma vez que, na Europa é aplicada uma abordagem de recomendações e não de obrigatoriedade ao contrário do que se verifica nos Estados Unidos.

Assim sendo, com competência reconhecida para a emissão de normas, diretivas e recomendações, cujas publicações se retratam no exercício da atividade da auditoria tem-se:

A nível internacional

- AICPA – *American Institute of Certified Public*;
- IASC – *International Accounting Standards Committee*;
- IFAC – *International Federation of Accountants* - Organismo representativo da profissão contabilística a nível mundial;
- UEC – *Union Européenne des Experts Comptables, Économiques et Financiers* (agora FEE – *Fédération des Experts Comptables Européens*) - Organismo representativo da profissão contabilística a nível europeu.

A nível nacional

- OROC – Ordem dos Revisores Oficiais de Contas – Organismo regulador da profissão do auditor independente em Portugal.

Auditoria Interna

As normas para a prática profissional da atividade de auditoria interna nascem pela mão do IIA, que apareceram com a finalidade de ilustrar a maneira como deverá ser praticada a auditoria interna. Estas normas vão sofrendo algumas alterações ao longo dos tempos, não sendo estáticas, por forma a acompanhar as mudanças que respeitam à prática de Auditoria Interna.

Para *Larry Sawyer*, citado por Pinheiro (2010), os Auditores Internos devem observar alguns princípios fundamentais, uma vez que são igualmente, importantes para a empresa e com o objetivo de fornecer valor.

Após a criação do IIA, citado por Costa (2017, p.118), a auditoria interna passou a ser caracterizada como uma “atividade independente, de garantia objetiva e consultoria, estabelecida para acrescentar valor e melhorar as operações de uma organização”.

O IIA tem apoiado os seus membros na prática da profissão, criando assim um Código de Ética que dê fiabilidade às componentes de governação, gestão de risco e controlo presentes numa organização. O Código de Ética do IIA tem um enfoque principal na promoção de uma cultura ética na profissão de auditoria interna.

As normas para a prática profissional têm como objetivos definir os princípios básicos de atuação do auditor interno:

- Enquadrar o desempenho e promover as atividades da Auditoria Interna;

- Definir a base da avaliação do desempenho da Auditoria Interna;
- Contribuir para a melhoria dos processos operacionais da entidade.

1.5. A Profissão do Revisor Oficial de Contas

A auditoria financeira existe para satisfazer uma necessidade da sociedade tal como em todas as outras profissões.

Em Portugal, os Revisores Oficiais de Contas e as Sociedades de Revisores Oficiais de Contas (SROC) respeitam aos profissionais que estão inscritos na lista, publicada em Diário da República série III, elaborada pela missão de inscrição, que atua sob a dependência do conselho diretivo da OROC (EOROC, arts.9º, 123º a 127º e 135º).

As competências dos Revisores Oficiais de Contas encontram-se claramente definidas na Lei 140/2015 de 7 de setembro, que introduz o EOROC. Neste estatuto são mencionados os deveres em geral e, estabelece que os membros da OROC “devem contribuir para o prestígio da profissão, desempenhando com zelo e competência as suas funções, evitando qualquer atuação contrária à dignidade das mesmas” (EOROC, art.61º).

Segundo Melo (2014) as questões ligadas à conduta e ao modo de atuação do auditor devem representar aspetos de extrema importância no que respeita ao desenvolvimento de um processo de auditoria, e assim ser exigido ao auditor o cumprimento de um conjunto de requisitos éticos fundamentais.

Opinião partilhada pelo autor Figueiredo (2011) que afirma que a ética e a deontologia profissional representam a base das normas/regras pelas quais os profissionais de auditoria se devem reger ao longo da sua atividade.

O Código atualmente em vigor intitulado “Código de Ética dos Revisores Oficiais de Contas”, entrou em vigor em 1 de janeiro de 2012, o qual se baseia no Código de Ética do IFAC. Este código começa por referir no seu preâmbulo que uma marca distintiva da atividade dos ROC é “a sua aceitação da responsabilidade para agir no interesse público competindo-lhes, por isso, ir muito além da satisfação das necessidades de um cliente em particular”.

Neste código, é de salientar os “Princípios Fundamentais” enumerados no capítulo 2, em que os auditores devem cumprir com os seguintes princípios fundamentais: integridade,

objetividade, competência e zelo profissional, confidencialidade e comportamento profissional.

A ISA 200, refere que a ética no trabalho de auditoria será conseguida através da adoção pelo auditor de um comportamento cético e pelo uso do julgamento profissional.

Taborda (2006) é da opinião que, o ROC deverá reunir informações que lhe permitam tomar de forma responsável a decisão de aceitar o trabalho. Isto é, necessita de ter um conhecimento preliminar do setor, operações entre sócios e gestores da entidade. Também refere que, sendo a competência a ligação entre a teoria e a prática, o ROC deve, antes de aceitar um cliente, fazer um exame de consciência que lhe permita apurar, simultaneamente, se possui conhecimentos teóricos para o compromisso e se os consegue aplicar devidamente na prossecução do trabalho.

No Código de Ética e Deontologia Profissional (art.11º) estão discriminados os deveres do ROC para com os clientes. A lealdade, independência, imparcialidade e satisfação do interesse público constituem os princípios essenciais da relação entre o ROC e os seus clientes. De salientar também os diversos artigos do Código de Ética e Deontologia Profissional (CEDP), onde se lê que o ROC deve ter uma conduta profissional solidamente fundamentada ao nível técnico, observar cuidados e esmeros profissionais, ser diligente e tempestivo na tomada de decisão e preservar a sua autonomia intelectual e liberdade de ação e julgamento, sem nunca atentar contra a dignidade e prestígio da profissão e sempre respeitando o vasto leque de deveres profissionais.

Segundo Costa (2017), a opinião do auditor não pode assegurar, por exemplo, a viabilidade futura da entidade ou se a eficiência/ eficácia da gestão foi a melhor para os respetivos negócios.

No que respeita ao ROC, a ISA 700 estabelece que a sua responsabilidade consiste em expressar uma opinião profissional e independente baseada no seu exame (auditoria) das demonstrações financeiras.

Resumidamente, as diferenças entre auditoria interna e auditoria externa centram-se no seu tempo e frequência do exame. A auditoria interna consiste num exame contínuo e por isso, acompanha permanentemente a atividade da empresa, proporcionando-lhe um melhor conhecimento do negócio. Por outro lado, a auditoria externa realiza um exame sistemático ao sistema de relato financeiro da entidade e às demonstrações financeiras

produzidas em várias entidades, sem, contudo, exercer um acompanhamento diário dessas atividades (Morais & Martins, 2013).

Quanto à atividade do profissional de auditoria externa, para que seja possível ser-se ROC é necessário, entre outros requisitos, obter um grau acadêmico, ou seja é necessário prosseguir os estudos e entrar na Universidade, tema esse que será abordado de seguida.

Capítulo II – O Ensino da Auditoria

1. A Educação

“A educação tem sentido unicamente quando dirigida a uma autorreflexão crítica” (Adorno, citado por Pires, 2007, p.11).

Educar vem do sentido etimológico *Educere* que significa dirigir, *Instruere* construir e *Episteme* corresponde ao verdadeiro saber, como conhecimento das causas que são necessariamente verdadeiras, como um esforço racional para substituir a opinião, *doxa*, e o conhecimento acerca do contingente (Pires, 2007).

Segundo o mesmo autor (p.22),

“a educação é indispensável para atingir os ideais de paz, liberdade e justiça social. É um dos principais meios para incrementar um desenvolvimento pessoal e social mais profundo e harmonioso e para reduzir a pobreza, a exclusão, a ignorância, a opressão, e mesmo a guerra, pois contribui para criar um mundo melhor, aumentando a compreensão mútua e desenvolvimento dos seus talentos”.

As mudanças podem, sem dúvida, ser legisladas, mas só quando são aplicadas às escolas e aos professores é que se pode verificar o que os estudantes aprendem e o modo como os professores ensinam. As mudanças educacionais que têm que ser inseridas na vida da escola, têm que ser elaboradas a partir do seu interior e habilitá-las para desenvolverem a sua própria cultura inovadora (Bolívar, 2003).

Pires (2007, p.23) recusa-se:

“a considerar o conhecimento como algo para ser consumido passivamente e quer criar condições para os estudantes desenvolverem disciplina, aptidões, e oportunidades para pensarem e refletirem criticamente através de barreiras disciplinares. Reforça-se assim o inevitável dilema entre a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento da personalidade do estudante”.

Após a consulta da definição em várias fontes, é possível encontrar-se diversas definições de educação onde se verifica alguma ambiguidade do termo, nomeadamente: “Conjunto de métodos e técnicas desenvolvidas com o objetivo de garantir o sucesso da aprendizagem”, “Processo que consiste numa ou várias funções que se desenvolvam gradualmente pelo exercício e se aperfeiçoam. Resultado desse processo.”, “Processo

que visa o pleno desenvolvimento intelectual, físico e moral de um indivíduo e a sua adequada inserção na sociedade”, e “Conjunto de processos com os quais se dirige o desenvolvimento, a formação de um ser humano. Resultado obtido por esses processos.” Afirma-se também que a educação é autoritária, que pode ser-se educado, mas não educar e que é uma ação consciente que permite a um ser humano desenvolver as suas aptidões físicas e intelectuais bem como os seus sentimentos sociais, estéticos e morais.

O papel da educação superior é produzir cidadãos educados, com o objetivo de obter capital cultural, valores e conhecimento que são cada vez mais importantes para uma cidadania ativa e uma participação democrática nos debates políticos e éticos. Os estudantes universitários devem aprender “a ser” e a atuar através do *curriculum* e da interação com os professores, ou seja, o mais importante das universidades não são os serviços que podem prestar, mas sim os valores que representam, e esse é um dos motivos porque devem ser financiadas (Pires, 2007).

O mesmo autor refere que as universidades não devem ser apenas “postos de abastecimento” para servir a máquina da economia nacional. Há que resistir ou desafiar a atual visão dominante do ensino universitário como uma *performance* técnica com objetivos previsíveis e alvos, resultados e indicadores de desempenho mensuráveis. O atual discurso tecnicista é permitido pelo triunfo da economia sobre a educação e não considera o ensino como uma atividade intelectual e moral.

Por outro lado, a chamada “pedagogia do reconhecimento” – que considera que o reconhecimento dos outros é essencial para o desenvolvimento de uma identidade de aprendizagem bem-sucedida – contribui para a autoestima, a autoconfiança e o respeito de si próprio, dos estudantes em vez de uma imagem negativa interiorizada, concorrendo a subjetividade destes processos para a formação da sua identidade. Do mesmo modo, a pedagogia arendtiana defende o papel da educação na formação da identidade. Hannah Arendt afirma: “É na educação que se decide se amamos o mundo e se nos responsabilizamos por o salvarmos das ruínas que requerem renovação, preparando-nos para a tarefa de o renovar”. A pedagogia de Arendt requer que as universidades sirvam o bem comum e que têm de manter vivas as possibilidades democráticas da educação universitária face às poderosas forças globalizantes de mercado (Pires, 2007, p.27).

Segundo Adorno (citado por Pires, 2007, p.97) a única educação que faz sentido é uma educação que leve o estudante e o professor a uma autorreflexão crítica e o ideal educativo de rigidez, em que muitos acreditam sem refletir, está completamente errado. Este afirma:

“(...) gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de as modelar a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas sim a produção de uma consciência verdadeira.”

MacIntyre (1998), com o seu pensamento visionário, propõe um currículo tripartido que enfatiza os estudos científicos, históricos e linguísticos e no qual estas diferentes áreas têm de interagir e de se integrar e não ficarem em cubículos especializados.

Jerome Bruner, psicólogo cultural afirma que há essencialmente dois modos de organizar e gerir o nosso conhecimento do mundo: o pensamento lógico-científico e o pensamento narrativo. As escolas tradicionalmente favorecem o primeiro e tratam as artes narrativas – músicas, teatro, literatura – mais como decoração do que necessidade. Porém, Bruner afirma que é apenas na abordagem narrativa que podemos construir uma entidade e encontrar um lugar na nossa cultura (Pires, 2007).

O mesmo autor revela um aspeto importante desta teoria, é que aprendizagem é um processo ativo, no qual os estudantes constroem novas ideias, ou conceitos, baseados nos seus conhecimentos passados e atuais. Seleccionam e transformam a informação, constroem hipóteses e tomam decisões, contando, para isto, com uma estrutura cognitiva. Esta estrutura, com os seus esquemas e modelos mentais, proporciona significado e organização às experiências e permite ao indivíduo ir além da informação dada.

A teoria Bruneriana refere também os quatro modelos pedagógicos dominantes: o primeiro que vê o estudante como um imitador e foca a passagem de capacidades e “know-how” através de exemplos e demonstrações e enfatiza o talento, as aptidões e a competência em vez do conhecimento e da ação; o segundo no qual considera a aprendizagem como uma revelação didática, baseada na ideia de que se devem apresentar aos estudantes os factos, princípios e regras de atuação que devem aprender, recordar e depois aplicar, o terceiro que considera os estudantes como seres pensantes e centra-se no desenvolvimento do intercâmbio intersubjetivo e por fim, o quarto que vê os

estudantes como seres suscetíveis de adquirirem conhecimento e enfatiza a gestão do conhecimento objetivo.

“Um homem é aquilo que aprende a tornar-se – essa é a condição humana” Michael Oakeshott (citado por Pires, 2007, p.106).

Para este autor, o professor é responsável por despertar nos estudantes o conhecimento de si próprio e do mundo. Esse conhecimento consiste num conjunto de capacidades pessoais desenvolvidas a partir de uma síntese entre as “informações” que se recebem e o “entendimento” que se é capaz de aplicar aos dados obtidos. Esse discernimento consiste na capacidade de interpretar, avaliar, julgar e decidir sobre a importância da informação adquirida.

“O preço da atividade intelectual, que está implícita no facto de se ser humano, é a educação, que não é apenas aprender estratégias ou adquirir hábitos. Aquilo que um homem pensa, ou diz, é inevitavelmente o que ele aprendeu a pensar. A vida é uma aventura em que a consciência individual se confronta com o mundo em que vive e o ser humano está condenado a ser um estudante porque os significados têm de ser aprendidos. Aprender é uma ocupação para toda a vida e os homens vivem num local de aprendizagem” (Pires, 2007, p.111).

O filósofo e educador americano, Mortimer J. Adler, provocou desentendimento nas universidades devido às suas ideias radicais sobre como se devem “iluminar” e educar os estudantes, através da proposta Paideia. Entre as suas ideias mais controversas, destacam-se as seguintes: todas as crianças são educáveis; a educação nunca se completa nas instituições de educação superior, pois é um processo de maturidade para todos os cidadãos e para ser feito ao longo da vida; a causa primordial da aprendizagem é a atividade da mente do estudante, que não é criada mas sim ajudada pelo professor, que atua como uma causa secundária e cooperativa; devem ser utilizados na educação múltiplos tipos ensino e não apenas aulas ou afirmações do professor e o principal objetivo da educação não é a preparação do estudante para ganhar a vida.

Adler, citado por Pires (2007) caracterizava estes três modos como “saber o quê, saber como e saber porquê”, correspondiam ao ensino didático do objetivo a ser aprendido. Achava que se utilizavam as aulas como treino para que o estudante adquirisse *skills*, tais como ler, escrever, falar, ouvir, calcular, resolver problemas, medir e fazer julgamentos

críticos. Este afirma que os professores não estão treinados para este tipo de ensino e conclui que há uma crise na educação contemporânea, mas que a situação pode melhorar.

Para Adler, em vez de ensinar ao estudante o que devia pensar, deve-se dar-lhe ferramentas que lhe permitissem discorrer por si próprio, dotando-o de meios para adquirir a sua liberdade intelectual que tanto o ajuda no exercício de qualquer tarefa especializada como a conduzir melhor a sua vida em questões que transcendem o âmbito profissional. O autor via a educação como indicações gerais para uma vida de estudo, que deveria continuar muito depois de o período de instrução formal.

Adler entende que o objetivo da educação era a cidadania e uma vida enriquecida por uma aprendizagem continuada.

Precisa-se de uma educação que cultive as capacidades críticas, que promova uma complexa compreensão do mundo e dos seus povos e que eduque, refine e aprofunde a capacidade de solidariedade. Uma educação que cultive seres humanos em vez de produzir máquinas. E, se não se insistir na importância crucial das humanidades e das artes com esse objetivo, elas virão a desaparecer. Não se deve esquecer que, embora não tenham lucro, elas fazem algo bem mais precioso: tornam o mundo digno de nele se viver.

“Quando ensinamos devemos ter uma ideia clara do que queremos que os nossos estudantes aprendam. Os estudantes têm que aplicar os conhecimentos adquiridos, têm que os colocar em funcionamento, não apenas debitá-los nos exames tal como estes lhes foram transmitidos. Para tal, o primeiro passo é desenhar os objetivos do currículo, depois, clarificar quais os níveis de compreensão que queremos dos estudantes nos diversos conteúdos, e qual o desempenho e compreensão que nos daria este conhecimento. Trata-se de refletir, de colocar hipóteses, de resolver problemas complexos, de gerar novas alternativas, sendo, para isso, crucial a escolha das atividades de ensino-aprendizagem: trabalho de grupo interactivo, entre outros” (Biggs, citado por Bastos, Azevedo & Oliveira 2016, p.24)

2. A Universidade

Sócrates ensinava aos seus ouvintes a pensarem criticamente sobre as origens sociais das normas morais e a contruírem os seus próprios argumentos, e por isso era condenado por subverter os jovens.

O ensino superior deve construir uma universidade onde as mulheres, as minorias étnicas, e outros grupos discriminados, possam ser ouvidos; criar uma comunidade que saiba raciocinar em conjunto sobre os problemas, debatendo-os de forma socrática; a não confundirem educação com a estrita preparação para uma profissão (Pires, 2007).

“Na sociedade moderna, o ensino orienta-se para a aprendizagem dos estudantes, com o objetivo de contribuir para a sociedade de conhecimento e de formar cidadãos para o mercado de trabalho, tendo em conta as necessidades de inovação, polivalência, adaptação, cooperação e formação ao longo da vida” (Bastos, Azevedo & Oliveira, 2016).

Na próxima geração, precisar-se-á não só de cientistas qualificados em subespecialidades, mas também dos que tenham um entendimento global da ciência e uma literacia básica em economia, relações internacionais e ação política. O presente das universidades decorre do número dos estudantes e da criação de novas áreas científicas e deles deriva o que pode agora antever-se do seu futuro. A nível global, a missão e funções da universidade serão redefinidos, tendo em conta as novas tendências em todo o mundo e os desafios que enfrenta na sociedade do conhecimento, e vai certamente ter um papel na formação de ambientes inovadores de acordo com os novos paradigmas para os processos de ensino/aprendizagem e a dimensão ética da educação e da investigação na sociedade contemporânea. Tem, por isso, uma missão e uma função que vai do seu passado secular até ao futuro que apenas se pode preparar conservando esse passado. Para realizar essa incumbência, necessita, porém, de ter autonomia (Pires, 2007).

“Uma das questões básicas colocadas por esta nova forma de encarar a educação reporta-se à mudança da própria cultura da escola e à necessidade de mobilizar as energias do grupo para romper com rotinas e formas acomodadas de olhar para a realidade, substituindo práticas individualistas por ações de grupo, abandonando visões meramente individualistas em prol de perspetivas coletivas para responder aos desafios, valorizando sinergias no sentido de alcançar objetivos comuns” (Crawford, 2005, citado por Silva, 2010, p.79-80).

Bastos, Azevedo & Oliveira (2016, p.4) refere que,

“os principais objetivos do ensino superior hoje deverão passar por ensinar os estudantes a pensar criticamente e a não memorizar pequenos factos; a refletir sobre os temas e a levantar questões; a desenvolver a capacidade de imaginação narrativa e a habilidade de decifrar significados; a formar futuros cidadãos aptos a viver numa era de cosmopolitismo crescente”.

Sendo uma das características da nossa sociedade o papel central do conhecimento e das inovações tecnológicas nos processos de produção – e perante a emergência de um novo paradigma económico e produtivo em que o fator mais importante deixa de ser o capital, o trabalho, as matérias primas ou a energia, e passa a ser o uso intensivo do conhecimento e da informação – é evidente que se mantém a relevância da Universidade. Porém, esta centralidade, que torna o conhecimento um pilar da riqueza e do poder das nações, encoraja simultaneamente a tendência para o tratar como um mero bem transacionável, sujeito às leis do mercado. Ao tornarem-se forças produtivas, o conhecimento e a informação integram-se no capital, que começa a depender deles para a sua acumulação e reprodução (Pires, 2007).

“Impõe-se adequar as estratégias didáticas de modo a garantir a eficácia destas mudanças na formação das competências pretendidas” (Bastos, Azevedo & Oliveira, 2016, p.5).

O problema das pressões externas e a ligação de financiamento com a *performance* é um fenómeno internacional, estando a avaliação ligada à concessão de fundos e a garantias de qualidade e indicadores de eficácia através de inspeções externas. Criou-se assim um ambiente diferente do de há 50 anos, ao pretender-se conseguir eficácia através da avaliação. Perante a onda de burocracia ligada à garantia de qualidade, parece estar a desaparecer a ideia de aprendizagem como um diálogo entre estudantes e professores. Começa-se a ensinar e orientar mais depressa não a trinta, mas a centenas de estudantes, que não têm conhecimentos prévios, são mais difíceis de ensinar, mas menos indulgentes para com o mau ensino, pensam no emprego e não no prazer de aprender, tendo os professores, porém, de continuar a ser excelentes (Pires, 2007).

No caso das Escolas Superiores Portuguesas, estas têm que apoiar as receitas próprias e serem comerciantes da sua Arte: do ensino e não ficar, unicamente à mercê das propinas dos seus supostos “clientes” e das dotações orçamentais. Não há ensino de qualidade sem autonomia do Saber do poder político e/ou Institucional e não há Ensino sem receitas. Há

que tornar a Escola Superior sustentável no seu financiamento, mas não pode em circunstância alguma ser renegado o seu papel de investigação, ensino, saber, saber fazer com integridade ética (Bastos, Azevedo & Oliveira, 2016).

Os mesmos autores defendem que deve existir um “ambiente pivô” que confere ao estudante a aplicação dos conhecimentos adquiridos avulsamente nas restantes unidades curriculares, numa perspetiva de integração sistémica e com uma abordagem reflexiva e crítica.

No relatório apresentado à *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) pela Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors é afirmado que cabe ao ensino superior, atuar como um dos motores do desenvolvimento económico e, como tal, deve continuar a: ser criador de conhecimentos, e o principal instrumento de transmissão da experiência, cultural e científica, que a humanidade acumulou; preparar para o exercício das competências profissionais que requerem elevado nível de estudos; manter um potencial de investigação nos seus domínios de competência; contribuir para melhorar a qualidade da formação dada aos professores e abrir-se a professores provenientes do sector económico e de outros sectores da sociedade, de modo a favorecer os intercâmbios entre esses sectores e o da educação.

As universidades são responsáveis por: manter a associação do conjunto das funções tradicionais com o avanço e a transmissão do saber: investigação, inovação, ensino, e formação, educação permanente; dar maior enfoque às formações científicas e tecnológicas como resposta à procura de especialistas que estejam a par das tecnologias mais recentes e sejam capazes de gerir sistemas cada vez mais complexos.

Estas devem ainda ser centros autónomos de investigação e de criação de saber, preservar a liberdade académica e a autonomia institucional.

Em resumo,

“esta organização considera como pilares para uma Educação Completa o aprender a: conhecer, a fazer, a viver em comunidade e a Ser, que ao traçar estes pilares sobre os quais a educação em geral deve incidir, a Unesco pretende enaltecer e reacender os propósitos da educação superior, salientando que a mudança de paradigma e de atitude no ensino é necessária face às alterações

económicas, sociais e internacionais. Estes pilares devem ser considerados como base estruturante do ensino superior permitindo a coesão entre o saber teórico e a prática, e dando à educação uma plenitude superior” (Bastos, Azevedo & Oliveira, 2016, p.8).

A Universidade deve procurar incentivar o estudante para que não confunda educação com a estrita preparação para uma profissão, ou seja, “a Universidade deve basear-se na potencial produtividade dos seus estudantes e professores, apenas é digna desse nome se transmitir e receber o saber e se promover uma cultura de “conversação autêntica e humilde” (Pires, 2007, p.50).

O *International Accounting Education Standards Board* (IAESB) divide em três fases o processo de educação em Contabilidade, sendo a primeira o Desenvolvimento Profissional Inicial, a segunda, o Desenvolvimento Profissional Contínuo, e a terceira a Avaliação.

Este organismo identifica os aspetos a contemplar nos programas de educação em Contabilidade considerando certas competências:

- A educação em geral: educação abrangente que seja capaz de enquadrar a necessidade do profissional da contabilidade;
- A educação em contabilidade: que terá lugar em escolas superiores com um programa certificado pelo IFAC (*International Federation of Accountants*);
- A experiência prática: experiência profissional relevante para a profissão do contabilista;
- A avaliação: testes formativos e sumativos com o objetivo de aferir das competências e das capacidades desenvolvidas e adquiridas ao longo do processo formativo.

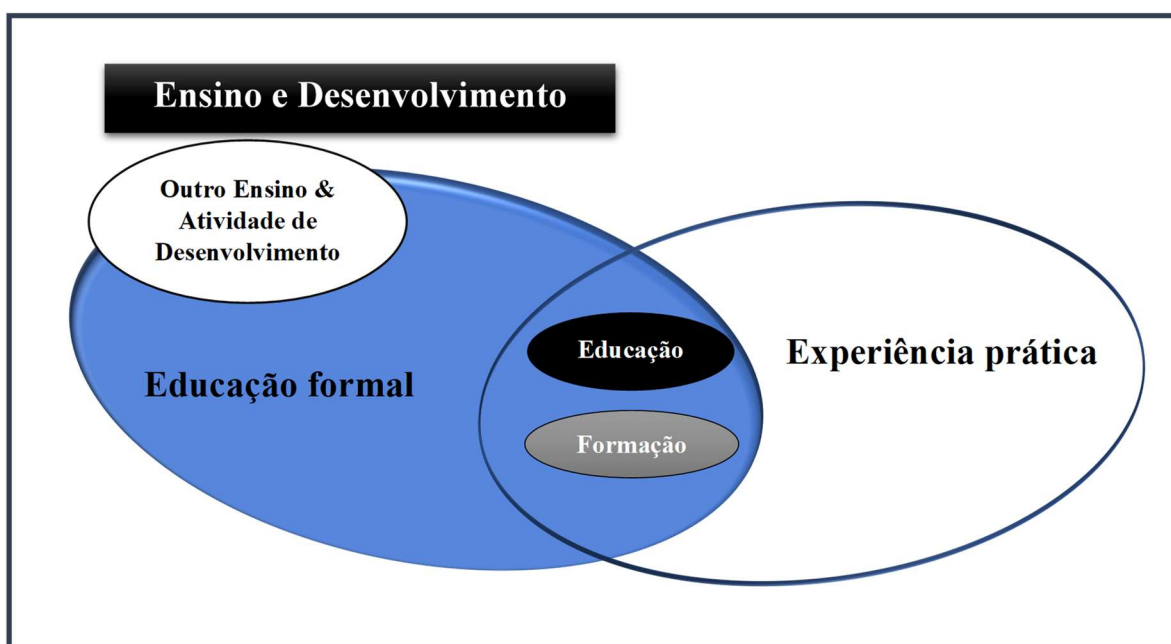


Figura 1 - Exposure Draft Propose Framework for International Education Standards for Professional Accountants
 Fonte: IAESB, citado por Bastos, 2016, p.11

“As organizações de aprendizagem não surgem do nada. São fruto de um conjunto de atitudes, compromissos, processos e estratégias que têm de ser cultivados. Por isso, é preciso construir um ambiente que favoreça as aprendizagens em conjunto: tempo para reflexão, visão partilhada, aprendizagem em equipa, autonomia, novos estilos de liderança” (Bolívar 2000, citado por Barroso, 2005, p. 190).

Pires (2007, p.51) também refere que,

“o papel de um professor universitário deve consistir em ensinar, fazer investigação, publicar, fazer trabalho administrativo, orientar os estudantes de pós-graduação, que serão futuros docentes e ser um agente de mudança. Deve dar também especial atenção ao ensino da licenciatura pois, além de professor, atua ainda como um modelo a seguir pelos estudantes”.

Segundo Bolívar (2000, citado por Barroso, 2005), qualquer proposta de mudança educativa gera resistências, ao pretender alterar os modos habituais de fazer as coisas já estabelecidos na cultura de ensino. Logo, mudar implica a interiorização, por parte de cada escola, de uma nova cultura baseada na inovação.

3. Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

O Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, foi criado pelo Decreto-Lei n.º 327/76, de 6 de maio. Contudo, a sua história remonta ao ano de 1886, altura em que foi criado o Instituto Comercial e Industrial do Porto, pelo então ministro Emídio Navarro que implementou as bases teóricas da organização do ensino industrial e comercial.

Entretanto, João Franco, em 1891, procedeu a uma reforma dos cursos do Instituto, acabando com os cursos elementares de comércio, dividindo o curso superior em dois graus e reduzindo a sua duração para três anos. Em 1986, os cursos superiores do Instituto Comercial e Industrial do Porto são reconhecidos e equiparados aos das demais escolas: o antigo curso superior de Comércio e o curso superior lecionado nos Institutos Industriais e Comerciais. Contudo, em 1918, procede-se à separação dos Institutos Comerciais dos Institutos Industriais, criando o Instituto Comercial do Porto e o Instituto Superior de Comércio do Porto.

No entanto, esta divisão é temporária, na medida em que estas áreas do saber acabam por se fundir novamente. E só em 1933 é operada uma segmentação definitiva. O então designado Instituto Comercial do Porto é conhecido na época por deter o maior nível de estudos a nível comercial no Norte do país e também por ser um estabelecimento de ensino técnico médio com ambiente de ensino superior em diversos aspetos da sua vida académica.

A reforma operada pelo Decreto-Lei n.º 38/81, de 4 de novembro, em nada alterou as características deste estabelecimento de ensino. Pelo contrário, a conjuntura política de 1974 operou profundas alterações na vida deste Instituto, pois, na altura, cresciam em importância os cursos de carácter marcadamente técnico.

Esta legislação é precursora daquela que vai, mais tarde, integrar os Institutos Comerciais na rede de ensino superior - o Decreto-Lei n.º 327/76, de 6 de maio. É assim que nasce a atual designação de Institutos Superiores de Contabilidade e Administração, com o estatuto de “escolas superiores, dotadas de personalidade jurídica e autonomia administrativa e pedagógica”, habilitadas a conferir “os graus de bacharelato, licenciatura e doutoramento”.

No ano letivo de 1975/76, o Instituto de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP) passa a ministrar os cursos de Bacharelato de Contabilidade e Administração e de Línguas e Secretariado.

O Decreto-Lei n.º 443/85, de 24 de outubro, estabelece a orgânica dos Institutos Superiores de Contabilidade e Administração, determina também que o seu pessoal docente passe a reger-se pelo Decreto-Lei n.º 185/ 81, de 1 de julho, que criou a carreira de Ensino Superior Politécnico. Entretanto, foram também criados os cursos de Bacharelato e Estudos Superiores Especializados, graus que a Lei de Bases do Sistema Educativo qualifica como próprios do Ensino Superior Politécnico.

Na sequência destas reformulações, o ISCAP passou a lecionar desde 1998 as Licenciaturas de Contabilidade e Administração (ramos de Contabilidade e Administração, Gestão Financeira e Auditoria); Comércio Internacional; Línguas e Secretariado (ramos de Secretariado de Gestão e Tradução Especializada); Marketing; e Administração Pública.

O ISCAP tem como oferta formativa, no primeiro ciclo, cursos de Assessoria e Tradução, Ciências e Tecnologias da Documentação e Informação, Comércio Internacional, Comunicação Empresarial, Contabilidade e Administração, Criatividade e Inovação Empresarial, Marketing e Recursos Humanos. No segundo ciclo, os mestrados nas áreas de Estudos Interculturais para Negócios, Assessoria de Administração, Auditoria, Contabilidade e Finanças, Empreendedorismo e Internacionalização, Finanças Empresariais, Gestão das Organizações (ramo de Gestão de Empresas), Gestão das Organizações (ramo de Gestão Pública). Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos, Informação Empresarial, Logística, Marketing Digital, Negócio Eletrónico e Tradução e Interpretação Especializadas. E, em termos de especializações e pós-graduações, o curso de Contabilidade e Fiscalidade, Instrumentos de Gestão para a Competitividade Empresarial, Comunicação Técnica, Fiscalidade, Gestão de Sistemas de Informação Empresarial, Gestão do Património imobiliário (Ramo Privado), Gestão do Património imobiliário (Ramo Público), Gestão e Direção Comercial, Inovação e Comunicação Digital, Práticas de Interpretação, Tradução Especializada e Ferramentas de Tradução, Gestão de Bibliotecas Escolares e Gestão Financeira, respetivamente.

Ainda que de uma forma sumária, importa agora apresentar o curso de Contabilidade e Administração tal como se organiza atualmente no ISCAP.

Este estudo foca-se em duas das opções oferecidas pelo ISCAP: a licenciatura, com uma duração de três anos, e o mestrado, com uma duração de dois anos. O primeiro designado de Contabilidade e Administração, e o segundo de Auditoria.

Na licenciatura em Contabilidade e Administração, cada um dos anos letivos é composto por dois semestres e engloba catorze unidades curriculares, o que perfaz um total de 60 ECTS por ano letivo. Assim, no primeiro ano, e no primeiro semestre, temos as seguintes unidades curriculares: (i) Contabilidade Geral; (ii) Inglês Técnico; (iii) Introdução à Gestão; (iv) Macroeconomia; (v) Matemática; (vi) Noções Fundamentais de Direito; (vii) Psicossociologia das Organizações. No segundo semestre: (i) Contabilidade Financeira; (ii) Direito do Trabalho e da Empresa; (iii) Gestão das Operações; (iv) Inglês Aplicado à Contabilidade; (v) Matemática Aplicada; (vi) Microeconomia; (vii) Tecnologias e Sistemas de Informação.

No segundo ano, primeiro semestre: (i) Cálculo Financeiro; (ii) Contabilidade das Sociedades; (iii) Contabilidade de Custos; (iv) Direito Fiscal; (v) Direito das Sociedades; (vi) Finanças Empresariais. No segundo semestre: (i) Comportamento Organizacional; (ii) Contabilidade Financeira Avançada; (iii) Contabilidade de Gestão; (iv) Elementos de Gestão de Recursos Humanos; (v) Gestão Financeira; (vi) Probabilidade e Estatística; (vii) Sistemas de Informação para a Gestão; (viii) Tributação do Rendimento Individual e do Património.

Por último, no terceiro ano do primeiro ciclo (primeiro semestre), as unidades curriculares distribuem-se da seguinte forma: (i) Auditoria; (ii) Contabilidade dos Grupos e das Operações Especiais; (iii) Empreendedorismo; (iv) Estatística Aplicada; (v) Ética e Deontologia; (vi) Tributação das Sociedades e do Consumo; (vii) e Projecto de Simulação Empresarial I / Estágio Curricular I. No segundo semestre: (i) Elementos de Economia Internacional; (ii) Gestão Estratégica; (iii) Marketing; (iv) Opção I; (v) Opção II; (vi) Opção III (abaixo mencionadas); e (vii) Projecto de Simulação Empresarial II / Estágio Curricular II.

Das dez opções existentes, o estudante tem de seleccionar e frequentar três: (i) Auditoria Interna e de Gestão; (ii) Contabilidade das Instituições Públicas; (iii) Contabilidade de Gestão Avançada; (iv) Contabilidades Sectoriais; (v) Direito da União Europeia; (vi) Economia Portuguesa; (vii) Gestão da Qualidade; (viii) Planeamento e Controlo de Gestão; (ix) Procedimento e Processo Tributário; e (x) Projetos de Investimento.

Para o Mestrado em Auditoria, a duração é de dois anos letivos (120 ECTS), e as unidades curriculares distribuem-se pelos dois semestres. No primeiro ano, são ministradas cinco

unidades curriculares nos dois semestres. No primeiro semestre, temos as unidades curriculares de: (i) Direito Fiscal Internacional ou Métodos Quantitativos; (ii) Contabilidade Internacional; (iii) Auditoria Interna; (iv) Métodos de Amostragem; e (v) Auditoria e Revisão de Contas. No segundo semestre temos: (i) Finanças Internacionais ou Governo das Sociedades; (ii) Auditoria Tributária; (iii) Auditoria á administração Pública; (iv) Análise e Gestão do Risco; (v) Auditoria a Sistemas de Informação.

O segundo ano letivo (60 ECTS) é composto por dois semestres: no primeiro são ministradas unidades curriculares de preparação para a elaboração da tese, nomeadamente: (i) Seminários Temáticos em Auditoria; (ii) e Metodologias de Investigação. O segundo semestre contempla a elaboração da tese de Mestrado, que será objeto de defesa pelo estudante, perante um júri constituído por três elementos. Em alternativa, o estudante pode optar ou pela realização de um Estágio ou de um Projeto (Estudo de Caso). Sendo que, no primeiro caso, deverá elaborar um Relatório que descreva todas as atividades realizadas no período em que decorreu o estágio.

4. O Impacto das Novas Tecnologias no Futuro da Profissão

“O papel da Escola, além de ensinar, é o de proporcionar um efeito de alavancagem da sociedade através da qualidade dos seus estudantes, então esta deve pensar qual o verdadeiro papel que a tecnologia tem no cumprimento dessa meta” (Bastos, Azevedo & Oliveira, 2016, p.15).

Cada vez mais, a tecnologia de informações é um instrumento essencial para o avanço e para a difusão do conhecimento e é inegável o impacto das novas tecnologias no ensino e na pesquisa na Universidade pois avança-se cada vez mais na digitalização das obras bibliográficas colocadas à disposição dos interessados em conquistas do saber e programas de disciplinas.

A evolução acelerada das tecnologias da informação (TI), cada vez mais, têm vindo a alterar significativamente o ambiente empresarial, e estimulam as empresas para automatizarem os seus sistemas de informação e de controlo interno, a fim de criarem vantagens competitivas e obterem melhorias nos processos operacionais (Costa, 2012).

“O desenvolvimento das tecnologias da informação e a crescente generalização da internet colocaram novas apostas ao desenvolvimento das profissões e, também à profissão do contabilista, do gestor e do administrador. As tecnologias provocaram mudanças extraordinárias no mundo, uma vez que permitem o acesso à informação e ao conhecimento em tempo real” (Bastos, Azevedo & Oliveira, 2016, p.11).

Segundo Pires (2007, p.87):

“As tecnologias são cada vez mais sofisticadas na revolução digital, capazes de afetar profundamente a vida académica. No entanto, a tecnologia de informação não substituiu o convívio presencial na formação universitária. A pesquisa, a experimentação e a aprendizagem continuam ainda a depender da frequência presencial e a vivência no *campus* favorece a construção de convivências, valores, afirmação de identidade e experiências culturais”.

A tecnologia surge para apoiar o estudante e é fundamental que o seu papel seja apreendido no devido lugar e não enquanto substituição de metodologias de ensino. Esta deve encontrar-se num lugar-comum ao do professor, nas unidades curriculares de carácter eminentemente prático e, devem ser aplicadas ferramentas reais e não manipuladas ou criadas unicamente para o ensino. Os estudantes devem ser capazes de as conceber, perceber, operar e até alterar quando confrontados com estas, quer no ensino, quer na vida profissional (Bastos, Azevedo & Oliveira, 2016).

Os mesmos autores (p.11) salientam que “a discussão em torno da forma da utilização das tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem não tem sido pacífica, nomeadamente na reconstrução das relações Escola-Estudantes-Professores-Comunidade Envolve. O professor é agora um mediador de informação e um mestre apoiante do processo de conhecimento. O uso correto das tecnologias no ensino é fundamental para o desenvolvimento do País, país global, país do Mundo”.

E ainda referem que o uso da tecnologia nos cursos superiores nomeadamente de contabilidade e da gestão têm sofrido alterações significativas pois há cerca de dez anos, a informática só estava presente nas unidades curriculares específicas. No entanto, a informatização das empresas de média e pequena dimensão, as quais empregam grande parte destes estudantes, foi caracterizando a necessidade de haver, na educação, o acesso às ferramentas adequadas.

Estes salientam também que, em Portugal têm surgido unidades curriculares de Simulação que integram o uso de programas profissionais no ensino da contabilidade e da gestão e que esta, está a ser utilizada apenas como meio de transporte para elaboração de exercícios.

Soares (2011) é da opinião que, por um lado, os estudantes têm que perceber de que forma a tecnologia torna a informação menos dispendiosa e acessível e, por outro, têm que saber o que significa esta informação “mais barata” e com que finalidade é ensinada. É necessário fazer ver aos estudantes que a tecnologia facilita o negócio, incluindo a comunicação, a tomada de decisão e a importância de parcerias estratégicas. A tecnologia veio alterar o mundo dos negócios, tornando as transações mais complexas, encurtando o ciclo de vida dos produtos e facilitando a mudança permanente nos negócios.

“Os estudantes têm que utilizar eficazmente e de forma eficiente a tecnologia, e aprender a dela retirar a informação para apoio à decisão. Como já referido, o papel da contabilidade tem vindo a mudar, assumindo-se hoje, como uma ferramenta de gestão, daí que o contabilista tenha também que possuir competências ao nível da construção dos sistemas de informação de apoio à decisão” (Bastos, Azevedo & Oliveira, 2016, p. 32).

Para a auditoria, com o desenvolvimento das tecnologias será o próprio sistema, depois de analisar volumes massivos de informação, a aplicar um conjunto de algoritmos e *machine learning*, e a ser capaz de fazer a identificação das transações não usuais, que precisam de ser validadas individualmente para confirmar a sua adequacidade e exatidão. Esta evolução tecnológica vai necessariamente implicar alterações profundas (Lopes, citado por Fernandes, 2018).

Ao nível da profissão, o foco do auditor será cada vez mais na análise dos dados disponíveis para os enquadrar nos normativos aplicáveis, apoiar os clientes na análise e identificação de novos riscos e no desenvolvimento de novas abordagens de auditoria para dar resposta a sistemas tecnológicos cada vez mais complexos. Ao nível do regulador, será fundamental garantir que a tecnologia está a funcionar de forma correta e segura em todos os momentos (Lopes, citado por Fernandes, 2018).

A professora Maria Fonseca da Católica Porto Business School salienta que:

"A auditoria baseada nos controlos deu lugar à auditoria baseada nos processos e, mais recentemente, o paradigma passou a ser a auditoria baseada no risco. A tecnologia está no centro das mudanças na auditoria. As entidades auditadas são organizações cada vez mais complexas e com mais tecnologia. É neste contexto que se assiste à substituição da auditoria tradicional pela chamada auditoria contínua em que, através de software apropriado, é efetuado controlo em tempo real, permitindo, mediante as falhas detetadas, introduzir mais precocemente as devidas correções" (Fernandes, 2018).

Os efeitos das tecnologias emergentes têm sido paradoxais. Por um lado, as tecnologias emergentes criaram um sistema mais difícil de auditar com eficácia. Por outro lado, os auditores têm conseguido usar as tecnologias emergentes como ferramentas de auditoria, tornando-se, portanto mais eficazes e eficientes. (Cangemi & Singleton, 2003)

O uso das tecnologias poderá contribuir, não só para ganhar a confiança dos investidores, mas também para aumentar a eficiência das auditorias e permitir alargar, a baixo custo, o âmbito da auditoria e a relevância dos resultados, reforçando, ainda, a segurança da informação. Os investimentos e o uso de tecnologia beneficiam as grandes auditoras, sendo possível que se acentue ainda mais a divisão entre as grandes auditoras (Big 4) e as restantes empresas do sector (Lopes, citado por Fernandes, 2018).

"Os auditores precisam ser mais inteligentes sobre como eles fazem as auditorias e sobre como eles utilizam a tecnologia (...) a tecnologia é uma ferramenta para facilitar, ela não substitui os auditores" (Thornton & ACCA, 2016).

Como verificamos neste capítulo, com o desenvolvimento da Inteligência Digital, o auditor tem que estar sempre atualizado dado que, o futuro que o espera será cada vez mais de análise de dados e de desenvolvimento de processos de auditoria que dêem resposta a sistemas tecnológicos cada vez mais complexos. Por este motivo, iremos abordar no próximo capítulo, a questão da auditoria e o mundo do trabalho.

Capítulo III – A Auditoria e o Mundo de Trabalho

1.1. Auditoria e o ensino

“Nos ambientes de trabalho, são necessárias habilidades sociais para a comunicação e adaptação, bem como por razões de empregabilidade. Para os institutos de ensino superior, isso significa um desafio crescente. Mesmo que a necessidade de *soft skills* seja amplamente reconhecida, novos esforços para construir ambientes de aprendizagem apropriados são necessários continuamente” (Bastos, Schleutker, & Azevedo, 2018, p.3).

Uma das pessoas que se encontra a inovar no contexto da educação é Minna Scheinin da Universidade de Turku de Ciências Aplicadas da Finlândia.

Numa entrevista à “UCS Conhecimento em 2017”, a autora refere que a pedagogia da inovação pode ser dividida em 3 partes:

- Métodos e ferramentas para a inovação em que se colocam os alunos em projetos de pesquisa e desenvolvimento, tentando, desta forma, incentivar o empreendedorismo e a internacionalização e colocá-los em aprendizagem ativa.
- Processos para a inovação.
- Competências inovadoras que os estudantes têm quando se graduam.

A mesma autora explica que para toda a Universidade de Ciências Aplicadas de Turku, Finlândia, aplicam-se os métodos de inovação do currículo, ou seja, encontra-se em implementação o currículo da pedagogia da inovação em todos os programas.

Este método inicia-se com os estudantes a terem que aprender algumas habilidades específicas de sua profissão, mas atualmente, isso não é suficiente. Além das habilidades específicas de cada profissão, os estudantes têm que aprender a trabalhar em equipa, a solucionar problemas com criatividade e assim por diante, para serem capazes de trabalhar no mercado de trabalho.

Scheinin (2017) dá um exemplo,

“a sociedade estará fortemente digitalizada, a globalização é um dos movimentos marcantes da mudança na sociedade, as pessoas estão a envelhecer mais, por exemplo, não nos aposentamos tão cedo. Isso muda o mundo, a globalização na qual estamos todos conectados. Esse é um dos motivos pelos quais temos o processamento massivo de dados. Podemos processar dados de forma muito

efetiva e muito rápida em todo o mundo. Estamos conectados o tempo todo com o mundo e todas as pessoas. Então, o mundo à nossa volta está a mudar tão radicalmente que nós também temos que mudar. Não podemos continuar a ensinar da mesma forma que estamos habituados. A formação do professor é muito importante, porque se não formarmos os professores, como poderão estes ensinar os estudantes? Então para podemos ensinar os estudantes, os professores terão que ter uma nova mentalidade. Temos que entender que a sociedade em que nos inserimos está a mudar e que as habilidades que serão necessárias, serão diferentes”.

Scheinin (2017) refere ainda que, não é possível ensinar da forma tradicional e que essa é uma mudança da mentalidade muito grande que os professores precisam fazer para ensinar de forma diferente. Todas as pessoas aprendem algo com outras pessoas e, por isso, se as pessoas discutirem as diferentes maneiras, aprenderem a conhecer as pessoas, aprenderem que as pessoas são diferentes, quais os métodos que se aplicam em cada país, e o que é aceitável e bom, então aprende-se uns com os outros. Se todas as pessoas aceitarem que são diferentes, pode-se fazer diferente, mas para o benefício de todos. E é esse o nível global que beneficia uma vida melhor para todos.

Cada vez mais as universidades tendem a mudar o seu ensino orientando-se para o mercado de trabalho, tal como já se pode observar no ISCAP com o Modelo de Simulador Empresarial (BSP) e na *University of Applied Sciences of Turku* (TUAS) com o Modelo *BisnesAkademia* (BA), em que ambos têm como objetivo o desenvolvimento de algumas competências que os alunos necessitam para se preparem para o mercado de trabalho (Bastos, Schleutker, & Azevedo, 2018).

O BSP do ISCAP tem como finalidade preparar os profissionais para funções mais especializadas, incentivar o desenvolvimento de novas habilidades; estimular a capacidade de estruturar, pesquisar e reorganizar as informações em um ambiente integrado, além de treinar e promover o trabalho em grupo e cooperativo. Visa também a capacidade de tomar decisões, enriquecer as habilidades de comunicação, consolidar atitudes profissionais, pessoais e éticas, promover o portfólio eletrónico como essência do currículo do aluno, criar e desenvolver todas as atividades burocráticas de uma empresa, numa perspetiva sistémica e em uma abordagem baseada em processos, e avaliação contínua do desempenho técnico e comportamental.

Já no modelo BA no TUAS, os alunos de negócios formam a sua própria equipa para conduzirem negócios reais em organizações e empresas externas. Aqui, é organizada uma equipa bem-sucedida, capaz de criar um plano de marketing, venda e execução de projetos reais para empresas e organizações de clientes. (Bastos, Schleutker, & Azevedo, 2018).

Minna Scheinin (2017) salienta que, é necessário desenvolver as habilidades porque não se sabe como será o futuro do mercado. Milhares de profissões estão a “morrer” e novas profissões a “nascer”, novas áreas de trabalho são criadas e não se sabe quais as habilidades que os estudantes precisarão para essas novas profissões e daí ser necessário que os estudantes tenham habilidades flexíveis para serem inovadores nos seus futuros trabalhos.

1.2. Auditoria hoje: um desafio!

“O valor de cada profissão, assim como a sua credibilidade e desenvolvimento futuro dependem da sua imagem pública. Perante essa realidade, ao longo dos anos, tem sido dedicada alguma atenção ao estudo da imagem pública da contabilidade. Esse interesse intensificou-se desde que estudos comportamentais sugeriram que os indivíduos, normalmente, selecionam a sua formação académica e a sua carreira atendendo ao estereótipo que têm das diferentes profissões” (DeCoster e Rhode, 1971; Holland, 1973, citado por Pinto, 2016, p.77).

“O auditor não é um cético, mas deve atuar sempre com “ceticismo profissional” (Banco de Portugal, 2016, p.3).

Quando o auditor é intrusivo, levanta questões desafiantes, questiona a performance, pede “evidências”, ou pergunta por medidas ou indicadores observáveis ou mensuráveis que permitam avaliar o bom desempenho ou a “boa gestão”, rapidamente é olhado como um agente da “desconfiança” ou rotulado como um “ignorante” do negócio que pretende avaliar. A resposta que se pode dar neste tipo de circunstâncias é muito simples: a auditoria não é uma atividade de desconfiança, mas sim um ato de validação independente da confiança nos sistemas, processos, operações e informação. “*Trust but verify*” é um dos lemas mais conhecidos da “boa gestão” que foi universalmente acolhido pelos auditores (Banco de Portugal, 2016).

O maior risco que os auditores têm em mãos é o do mercado nem sempre perceber o que é a auditoria. Sempre que ocorre um problema numa organização há quem rapidamente conclua que o auditor falhou, isto porque a sua obrigação é detetar tudo o que se passa na organização e não o fez. Ninguém está disponível para pagar a um auditor para analisar e validar tudo o que se passa numa organização, pelo que há regras bastante claras, nacionais e internacionais, sobre o trabalho que um auditor tem de desenvolver para estar em condições de poder emitir a sua opinião sobre as demonstrações financeiras de uma determinada empresa (Fernandes, 2018).

A função de auditoria, como função de avaliação independente, não é uma profissão fácil nem apelativa. Quem abraça esta função tem de estar ciente que corre o risco de ser pouco amado, muitas vezes desvalorizado e, por vezes, mesmo detestado. Os auditores são profissionais independentes e isentos que, estando fora da cadeia de comando, não pretendem “dar ordens”, mas apenas e só que as suas avaliações, pareceres e recomendações sejam respeitadas e consideradas (Banco de Portugal, 2016).

Fernandes, refere que, a existência de uma auditoria (interna ou externa) independente e atuante tem que ser entendida como uma necessidade e não como uma obrigação sentida pelos “responsáveis pela *Governance*” e pelos “*Stakeholders*” de organizações complexas que queiram gerir ou acompanhar adequadamente os riscos da organização. Em suma: é o risco em todos os seus domínios, dimensões e facetas que explica e justifica a existência, o âmbito e a evolução da função de auditoria.

1.3. O Futuro da Auditoria

No início dos anos 80 do século XX, a palavra risco era um conceito que estava a emergir no meio académico, no entanto não era um termo vulgarmente utilizado na função de auditoria interna ou externa nem na gestão das organizações (Banco de Portugal, 2016).

Zdolsek (citado por Pinto, 2016) realizou um estudo para averiguar as perceções dos alunos sobre o auditor. O autor concluiu que as perceções dos estudantes sobre o auditor são, na sua maioria, positivas, quando comparadas com estudos anteriores. Os resultados demonstram que os estudantes consideram o auditor reservado, introvertido, responsável, emocionalmente estável, criativo e aberto a experiências novas (Pinto, 2016).

A profissão de auditoria está em evolução e em adaptação contínua para responder aos problemas que as organizações enfrentam em cada momento. Há 40 anos atrás, no meio académico e profissional português, o auditor era descrito, apenas e só, como “revisor de contas”. Rapidamente outras facetas e especializações da profissão emergiram: “revisor do sistema de controlo Interno”, “auditor da conformidade”, “auditor operacional”, “auditor financeiro”, “auditor informático”, “auditor de sistemas”, “auditor de segurança”, “auditor da qualidade”, “auditor da performance”, “auditor ambiental”, etc. (Banco de Portugal, 2016).

Historicamente, a auditoria, para além da análise de controlos e procedimentos analíticos, baseia-se na análise de amostras de operações, amostras essas que o auditor faz incidir especialmente nas áreas que são consideradas de maior risco. A capacidade que cada vez mais, começa a existir de tratar grandes volumes de informação, está já a permitir uma primeira alteração nesta abordagem. Começa a ser possível analisar, por exemplo, para a totalidade das transações de vendas de uma dada entidade, quais as que seguem o padrão normal para transações desta natureza e quais são as que fogem a esse mesmo padrão. Esta primeira triagem permite depois ao auditor focar a sua atenção nas transações não usuais e que poderão ter um maior risco de erro, em vez de trabalhar com uma amostra escolhida de uma forma relativamente aleatória. Esta abordagem já se encontra a ser utilizada em muitas das auditorias que se fazem hoje (Costa, 2012).

“O maior risco para os auditores é o do mercado nem sempre perceber o que é a auditoria. Sempre que há um problema numa organização há quem rapidamente conclua que o auditor falhou porque a sua obrigação é detetar tudo o que se passa na organização e não o fez” (Fernandes, 2018, p. 2).

Num mundo complexo, dinâmico e turbulento, ninguém pode adivinhar o futuro de qualquer profissão, mas uma coisa é certa: a profissão de auditoria reforça-se sempre que aumenta o risco nas organizações complexas e dinâmicas onde atua. É o que se verifica no mundo de hoje. As causas das grandes crises financeiras e das grandes falências com impacto global são múltiplas, mas uma causa está certamente em todas elas: uma má supervisão, gestão e controlo do risco. A gestão, supervisão, avaliação e controlo do risco começaram a ser demasiado importantes para a sobrevivência e sustentabilidade das organizações para serem um assunto apenas entregue a duas linhas de defesa: gestores operacionais e auditores (Banco de Portugal, 2016). Com o desenrolar do tempo, tem-se

assistido a uma progressiva consolidação da ideia de que os auditores não servem apenas os interesses privados da empresa auditada, mas também os interesses dos seus acionistas, dos seus credores, dos seus fornecedores, dos seus clientes, dos seus trabalhadores e, mais amplamente, o interesse público (Tavares, 2016).

O mesmo autor refere que, o auditor é geralmente reconhecido como o exemplo paradigmático de um "*gatekeeper*": é um terceiro independente, que compromete a sua reputação ao certificar as demonstrações financeiras de uma empresa, "input" crucial para as autoridades de supervisão. Com a sua atuação correta, serão interrompidas as transações ilegais refletidas naqueles documentos, bem como quebrada a falta de relevação de transações ocultadas. A perspetiva de tal serviço público reflete-se na ISA 200, ao afirmar que o objetivo principal de uma Auditoria é aumentar o grau de confiança dos utilizadores das demonstrações financeiras. Demonstrações financeiras mais precisas que permitem aos investidores decidir e afetar melhor o seu capital às empresas com melhor desempenho e promovendo a eficiência do mercado. As contas (ainda) têm ou supostamente deveriam ter um papel fundamental nesse processo.

A "Missão do Auditor" continua a ser única e pode ser assim resumida:

"Proteger e aumentar o Valor e a Confiança Organizacional, proporcionando aos seus "*stakeholders*" internos e externos avaliações (*assurance*), recomendações e análises independentes, objetivas, confiáveis e baseadas nos Riscos" (Banco de Portugal, 2016).

Em 2016, a Grant Thornton em conjunto com a *Association of Chartered Certified Accountants* (ACCA) discutiram o futuro da auditoria numa série de mesas redondas na China, União Europeia, Singapura, África do Sul, nos Emirados Árabes Unidos, no reino Unido e na Ucrânia. Estes locais foram escolhidos por cobrirem uma variedade de ambientes de negócios com diferentes características, onde a Singapura referiu que "Os auditores precisam fornecer "*insights*" para melhorar o valor da auditoria, a relevância e a atratividade da profissão" (Thornton & ACCA, 2016).

Na Universidade de Oxford, no Reino Unido, dois investigadores lançaram em 2013 um estudo inédito: uma análise ao risco de automação e computadorização de cada uma das profissões no mercado de emprego dos Estados Unidos da América (EUA).

Carl Frey e Michael Osborne analisaram 702 profissões e construíram um modelo matemático para calcular a probabilidade de estas ocupações desaparecerem ou serem

reajustadas pelos avanços da tecnologia num prazo de 10 a 20 anos. O estudo revelou que quase metade dos trabalhos nos EUA (47%) estão condenados a serem automatizados. E não se referem apenas aos empregos industriais ou as manufaturas que estão em causa: a maioria das profissões ligadas ao sector do transporte e logística, bem como uma parte significativa dos trabalhos administrativos e também dos serviços, têm um elevado grau de risco de desaparecerem. Embora se tenham debruçado apenas sobre a realidade norte-americana, Frey e Osborne admitem que as principais conclusões do estudo podem alargar-se ao mercado de emprego de outros países desenvolvidos. Neste estudo, os autores salientaram 50 exemplos de profissões com maior e menor risco de serem substituídas por computadores ou que simplesmente deixam de ser necessárias num mundo mais tecnológico. Salienta-se a profissão de Contabilista e auditor, com um risco de 0,94, considerado muito elevado, já que o teto máximo dos autores era de risco “1” (Osborne & Frey, 2013).

No entanto, o Fórum Económico Mundial estima que cinco milhões de empregos serão erradicados até 2020 e lista as profissões que terão maior procura em 2025 (Nunes, 2017).

O autor refere que (p.3), “a próxima década trará mudanças globais que vão alterar a própria natureza do trabalho, exigindo aos trabalhadores novas capacidades e estratégias para serem bem-sucedidos em novos locais de trabalho mais globais, internacionais, multifacetados e sempre ligados”.

Salienta também que, dos empregos mais afetados pela quarta revolução foram, até há pouco tempo, consideradas “apostas seguras”, como trabalhadores administrativos, de produção e até de Direito, no entanto serão os mais afetados, aponta o relatório.

Os especialistas do Fórum Económico Mundial recomendam seis áreas de conhecimento, bem como algumas categorias de trabalho mais procuradas segundo o *Bureau of Labor Statistics* (BLS) dos EUA. Nomeadamente, “Tecnologia e Pensamento Computacional”, “Cuidados a terceiros Empregos como técnicos médicos, terapeutas físicos e especialistas em ergonomia do trabalho, bem como veterinários, secretárias clínicas e assistentes médicos”, “Inteligência social e literacia dos novos media, os empregos em vendas, seja no retalho, seja noutras plataformas, os especialistas em marketing e o apoio ao cliente”, “Aprendizagem ao longo da vida, à velocidade que o mundo está a mudar, a classe trabalhadora terá de habituar-se a aprender coisas novas constantemente”. A educação e formação estão entre os oito setores mais procurados em 2025 e são o número seis em

termos de crescimento no relatório *World Economic Forum* (WEF). A “Adaptabilidade e saber empresarial, a inovação e o empreendedorismo” continuarão a apresentar oportunidades, pelo que perceber como é que os negócios funcionam será essencial. (Nunes, 2017).

O mesmo autor cita Cusumano (p.8), “Foi assim que a geração milénio foi criada, eles estão mais preparados para colaborar. Sabem como trabalhar em função de um projeto e fazê-lo rapidamente, algo que me parece inerente à economia de hoje”.

“Assim, serão os empregos de analista de gestão, contabilidade e auditoria a ter os maiores crescimentos até 2025. No entanto, ao contrário de hoje, de acordo com um relatório norte-americano, mais de 40% dos trabalhadores daquela nacionalidade serão trabalhadores independentes em 2020”. (Nunes, 2017, p.8).

1.4. Oito cenários futuros potenciais para os auditores

Para abordar a necessidade da profissão de auditoria se preparar para as alterações significativas futuras, Backhaus, Kirsch & Rossinelli (2004, p.5:6), fizeram uma análise complexa de oito cenários consistentes que descrevem situações diferentes para a profissão no futuro do auditor.

Cenário I: o Viajante Global

“Levemente regulado, as firmas de auditoria grandes dominam os mercados globais e crescentes. Bom desenvolvimento económico e globalização crescente promovem as entidades com negócios a operar internacionalmente. As firmas de auditoria grandes que operam em rede dominam o mercado e são capazes de dar resposta às necessidades e desafios dos clientes através dos serviços de auditoria e consultoria. As estruturas complexas dos clientes e transações com elevado risco levam a regras mais apertadas e a um risco acrescido de responsabilidade para as firmas de auditoria. Durante o processo de auditoria, os auditores têm muitas oportunidades para desenvolvimento profissional, o qual aumenta o valor e relevância dos seus serviços para os *stakeholders*. A internacionalização tem também reflexo no mercado de trabalho, onde a mobilidade internacional da força de trabalho global assegura um número suficiente de trabalhadores. O desenvolvimento e uso generalizado das tecnologias de comunicação contribui para uma conexão global melhorada”.

Cenário II: o Auditor Consultor

“Alta pressão e exigências de eficiência pelas firmas de auditoria aparecem em mercados em declínio. A situação económica difícil cria ameaças aos auditores. Os auditores verificam transações de negócio complexas, sistematicamente relevantes e potencialmente danosas e podem ser tidos como responsáveis pelas consequências de uma auditoria deficitária. Por isso, os auditores põem o foco na auditoria para contrariar possíveis litígios de responsabilidade e prestam serviços rigorosos e de alta qualidade. Além disso, apenas são oferecidos serviços relacionados com auditoria. Globalmente, o fraco ambiente económico cria grandes dificuldades aos auditores. O público adota uma imagem negativa crescente da profissão através de apresentações na comunicação social sobre falhas de auditoria no contexto de grandes falências corporativas e a perceção dos clientes sobre a profissão deteriora-se. Devido à perícia interna dos clientes e avanços nos sistemas de TI, os clientes vêem o trabalho dos auditores como quase obsoleto. Além disso, o órgão de fiscalização volta à sua atividade básica. Apesar da pouca atratividade da profissão, devido à crise económica, estão disponíveis recursos humanos suficientes”.

Cenário III: o Consultor Auditor

“Em mercados livres globais, nem os auditores nem os seus clientes são fortemente regulados, por isso ambos têm muita liberdade nas suas atividades. Matérias relacionadas com as atividades de negócio dos clientes são fáceis de compreender e os pedidos de serviços de auditoria restringem-se ao legalmente exigido. Os auditores asseguram uma qualidade mínima de auditoria e, por isso, passam por um período de grande confiança. A auditoria consiste em processos relativamente simples e estandardizados e os sistemas de TI levam a um aumento substancial na eficiência. Por isso, enquanto ainda oferecem serviços de auditoria, as firmas de auditoria alteram o seu foco principal para a área da consultoria. A auditoria passa a ser considerada negócio adicional. Devido às alterações de atividade os auditores passam a focar os seus requisitos na especialização de consultoria”.

Cenário IV: o Profissional Generalista

“Muitos pequenos profissionais generalistas dominam os mercados regionais. Num ambiente estagnado, os sinais são a favor da regionalização. A política está orientada regionalmente e as áreas regionais económicas tornam-se mais importantes. A regionalização é caracterizada por processos de negócio simples e por um relato financeiro sem complicações. Por isso, a auditoria é um processo simples para os auditores. Desta forma, os clientes têm expectativas baixas da auditoria, mas confiam nos auditores como único ponto de contacto competente para todas as matérias e aconselhamento do negócio. Apesar de existir uma disponibilidade alta de força de trabalho a profissão tem problemas devido à alteração do perfil da profissão e têm de recorrer a pessoal jovem menos qualificado”.

Cenário V: o Auditor oficial

“Firmas de auditoria puras não prestam serviços de consultoria. Num ambiente altamente regulado, as firmas de auditoria não têm virtualmente nenhuma liberdade de ação. Por isso, apesar do espectro de auditoria se ter alargado, o processo de auditoria está fortemente ligado a especificações. Os honorários de auditoria estão regulados de tal forma que os lucros de serviços de auditoria são adequados. Transações de negócio claramente estruturados provocam que a maioria dos clientes de média dimensão considere que o trabalho de auditoria é simples e menos relevante. O ambiente económico negativo leva a concentração no sector de auditoria que, por isso, é dominado por poucas firmas de grande dimensão. Entre outras coisas, a reputação menos boa torna a auditoria uma profissão menos atrativa”.

Cenário VI: o especialista

“Firmas de auditoria especializadas de média dimensão dominam os mercados regulados e regionais. A recessão ou estagnação caracteriza a situação económica global. Os mercados tornam-se regionais. Na crise, as empresas de média dimensão são deixadas sozinhas. Estão expostas a regulamentação extensiva que difere de região para região. Por isso, as auditorias requerem um alto grau de conhecimento especializado e muitos auditores ocupam nichos de mercado. Perícia específica é também usada para consultoria relacionada com auditoria, que serve como um meio de compensar as perdas financeiras

potenciais no mercado de auditoria altamente competitivo e financeiramente pouco atraente”.

Cenário VII: o Consultor especializado

“As firmas de auditoria complementam o seu negócio âncora de auditoria ao focarem-se na consultoria. Os auditores não gostam de auditoria por causa da responsabilidade e obrigações onerosas e pela existência de transações complexas e potencialmente danosas. Oferecer serviços de consultoria é de importância significativa. Por isso, a motivação para o negócio de auditoria não é baseada em aspetos económicos. Conhecimento especializado é exigido neste mundo complexo, por isso os auditores usam os serviços de auditoria puros como uma âncora e executam trabalhos de consultoria para fazer o negócio rentável. Além disso, os desenvolvimentos tecnológicos permitem que os processos de auditoria sejam mais eficazes, por isso os recursos podem ser alocados para serviços de consultoria crescentes. Os auditores são apreciados como prestadores de “know-how” importantes pelos seus clientes e a profissão por isso torna-se mais atrativa”.

Cenário VIII: o Auditor Premium

“Quase só as firmas de grande dimensão preenchem as altas expectativas dos seus clientes nos mercados regulados e internacionais. O desenvolvimento económico global crescente fornece uma base para um ambiente que oferece ótimas condições para todos os participantes do mercado de auditoria crescente. Num contexto internacional, existem regiões económicas alargadas; tanto os auditores como os seus clientes têm um ambiente altamente regulado. A própria auditoria é mais extensa e proporciona um valor adicional considerável para os clientes e para os seus *stakeholders*. Porque se tem de ir ao encontro de altas expectativas e exigências, os auditores gozam de enorme confiança no que se refere à sua perícia profissional e de metodologia. A apreciação pelo desempenho das auditorias permite que o negócio de auditoria gere rendimento suficiente. Rendimentos adicionais são gerados ao realizar sinergias através de perícia na consultoria relacionada com auditoria. Devido a esta ênfase na auditoria e consultoria relacionada, a concorrência de outras entidades é baixa. A profissão de auditoria é atrativa”.

Segundo Figueiredo Dias (2017), nos próximos tempos assistir-se-á à consolidação de um novo paradigma de auditoria e a novos desenvolvimentos relevantes, nomeadamente na aplicação das tecnologias de informação à auditoria e na evolução para modelos de auditoria contínua. A mesma refere que, “a auditoria está já a ser desafiada para alargar o seu âmbito de atividade para domínios até agora não contemplados, como a informação não financeira. Terá de lidar com evoluções disruptivas ao nível da velocidade e canais de disseminação da informação, que determinarão certamente disrupções paralelas nos modelos e nas práticas de auditoria”.

A presidente da Comissão do Mercado de Valores Mobiliários (CMVM) salientou ainda que, “o principal desafio da auditoria é, e será nos próximos tempos, a demonstração da sua utilidade e da sua capacidade de criação de valor para as empresas e para a economia em geral” (Figueiredo Dias, citado por Teixeira Alves, 2018).

Com o intuito de dar resposta aos objetivos desta investigação, elaboramos as seguintes questões, que foram levantadas ao longo da revisão da literatura:

Questões de Investigação	Autor
Até que ponto é importante o prestígio da instituição de ensino?	Pires (2007)
Poderá a reputação de uma escola superior influenciar a decisão da empresa contratante?	Pires (2007) Bastos, Azevedo & Oliveira (2016)
Será o ISCAP uma boa instituição para a realização um curso superior?	Bastos, Azevedo & Oliveira (2016)
De que forma o ensino superior é visto como uma mais valia no mercado de trabalho?	Crawford citado por Silva (2010)
Será o grau de ensino superior uma vantagem no processo de recrutamento de uma organização?	Pires (2007)
Poderemos considerar a formação académica mais importante que a experiência profissional?	Biggs citado por Bastos Azevedo & Oliveira (2016)
O que deverá ser alterado nos cursos do ensino superior?	Bolívar (2000) Bastos, Schleutker & Azevedo (2018)
Será o conhecimento prático uma necessidade urgente a ser introduzida nos cursos?	Scheinin (2017)

Tabela 2 - Relação Questões de Investigação vs Autores
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Capítulo IV – Metodologias de Investigação

1. Métodos de Investigação

Com este trabalho pretendemos analisar a valorização das competências académicas no mercado de trabalho, nomeadamente o reconhecimento que o Mestrado em Auditoria do ISCAP – Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, disfruta junto deste.

Na primeira parte desta investigação efetuamos uma revisão da literatura relevante existente sobre esta temática, uma vez que, o enquadramento teórico do tema permite clarificar alguns conceitos e enquadrar as matérias que serão objeto do estudo empírico.

“Kerlinger (1973) definiu a investigação como um método sistemático, controlado empírico e crítico que serve para confirmar hipóteses sobre as relações presumidas entre fenómenos naturais”, citado por Fortin (1996, p.17).

Fortin (1996) considera esta fase de extrema importância, dado ser o ponto da investigação em que a qualidade e a fiabilidade dos dados obtidos e analisados, é fundamental para uma investigação séria e com resultados transparentes e verdadeiros.

Este autor refere ainda que, todos os trabalhos de pesquisa devem ter uma base metodológica científica que permita a organização crítica dos procedimentos de investigação. É necessário determinar os métodos a utilizar para obter as respostas às questões de investigação ou às hipóteses formuladas e conceber uma estrutura apropriada ao problema em estudo ao nível de: explorar, de descrever um fenómeno, de analisar associações e diferenças ou de verificar hipóteses.

Segundo Hill e Hill (2005), em todas as ciências naturais, a investigação empírica contribui para a construção de explicações mais adequadas a determinado problema.

“A metodologia de investigação consiste num processo de seleção da estratégia de investigação, que condiciona, por si só, a escolha das técnicas de recolha de dados, que devem ser adequadas aos objetivos que se pretendem atingir” (Sousa & Baptista, 2011, p.52).

Yin (2003) afirma que um passo fulcral para a escolha do tipo de pesquisa é a seleção das questões de investigação. O autor refere que é uma tarefa que necessita de tempo e paciência, sugerindo questões iniciadas por “porquê” e “como” pois acredita que assim se revelam mais adequadas à utilização de estudos de caso como estratégia preferencial de investigação.

Nesta etapa, normalmente define-se o tipo de investigação, as definições operacionais das variáveis, o meio onde se desenrola a investigação e a população desse mesmo estudo.

Em qualquer processo de investigação é essencial definir um método, que pode ser classificado em quantitativo ou qualitativo.

Bell (2004, pp.19-20) refere que os “investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles” enquanto os investigadores qualitativos “estão mais interessados em compreender as perceções individuais do mundo. Procuram compreensão, em vez de análise estatística”.

Godoy (1995, p.58) abordou, de forma analítica, as diferenças entre os métodos qualitativo e quantitativo:

“Num estudo quantitativo, o pesquisador conduz seu trabalho a partir de um plano estabelecido a priori, com hipóteses claramente especificadas e variáveis ocasionalmente definidas. Preocupa-se com a medição objetiva e com a quantificação dos resultados. Procura a precisão, evitando distorções na etapa de análise e interpretação dos dados, garantindo assim, uma margem de segurança e relação às inferências obtidas. De maneira diversa, a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir eventos estudados, parte de questões ou focos de interesse amplo, que vão se definindo à medida que o estudo desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares, processos iterativos pelo contrato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenómenos segundo a perspectiva dos participantes da situação de estudo”.

1.1. Método de Investigação Quantitativa

A investigação quantitativa tem como finalidade a identificação e apresentação de dados, indicadores e tendências observáveis. Este tipo de investigação é geralmente o mais apropriado quando existe a possibilidade de recolha de dados quantificáveis de variáveis e inferências a partir de amostras de uma população (Sousa & Batista, 2011).

Segundo este autor, numa investigação quantitativa, as hipóteses, as variáveis e o projeto de investigação são previamente definidos e baseiam a validade dos resultados no controlo conceptual e técnico das variáveis em estudo.

Esta investigação quantitativa define-se, essencialmente pela utilização de um método experimental, pela explicação dos fenómenos e o estabelecimento de relação de causa-efeito, formulação de hipóteses com o objetivo de verificar as relações existentes entre as

variáveis em estudo, seleção de uma amostra com base numa população definida criteriosamente e assenta na procura das causas de fenómenos sociais. Por fim a verificação das hipóteses através de análise estatística dos dados e a generalização dos resultados obtidos a partir da amostra.

Os recursos mais utilizados para estes métodos são as entrevistas, a observação, os questionários abertos, a interpretação de formas de expressão visual, como fotografias e pinturas, e os estudos de caso (Fonseca R.,2009).

Prodanov C. e Freitas E. (2013) referem que os dados recolhidos para este método são descritivos, e retratam o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada.

1.2. Método de Investigação Qualitativa

A investigação quantitativa mostrou-se ineficaz para a análise e estudo da subjetividade inerente ao comportamento e à atividade das pessoas e das organizações, daí surgir com alternativa a investigação qualitativa (Sousa & Batista, 2011).

Este autor ainda salienta que, este tipo de investigação é indutivo e descritivo, considerando que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, ao contrário de recolher dados para comprovar modelos, teorias ou verificar hipóteses nos estudos quantitativos.

A investigação qualitativa caracteriza-se por o investigador desempenhar um papel fundamental na recolha de dados pois a fiabilidade dos dados depende muito da sua sensibilidade, da sua integridade e do seu conhecimento também por apresentar um maior interesse no próprio processo de investigação e não apenas nos resultados, por ter em conta a complexidade da realidade pois o investigador deve tentar compreender os sujeitos de investigação a partir dos quadros de referência, dos significados que são atribuídos aos acontecimentos, às palavras e aos objetos e por fim, utiliza procedimentos interpretativos, não experimentais.

Segundo Fonseca R. (2009), a técnica de mensuração mais utilizada são os questionários de escolha múltipla.

Este tipo de questionários são um conjunto de questões sobre um problema, previamente elaboradas, para serem respondidas por um determinado sujeito, por escrito ou oralmente.

A construção do mesmo deve ser revista ao máximo cuidado, tal como refere Matalon & Ghiglione (1992, p. 119), “A construção do questionário e a formulação das questões constituem, portanto, uma fase crucial do desenvolvimento de um inquérito... qualquer erro, qualquer inépcia, qualquer ambiguidade, repercutir-se-á na totalidade das operações ulteriores, até às conclusões finais”.

Segundo indicações de Bell (2004), o questionário é concebido com instruções claras de preenchimento, com perguntas espaçadas e quadrados para resposta e formulando respostas de forma simples.

O uso do questionário apresenta algumas vantagens nomeadamente, anonimato das respostas obtidas, recolha de informação junto de um grande número de indivíduos e generalização da amostra à totalidade da população selecionada.

Quer o método de investigação quantitativo como o método de investigação qualitativo têm as suas vantagens e desvantagens, tal como podemos observar na tabela seguinte:

Tipo de Método	Vantagens	Desvantagens
Quantitativo	Analisa e integra os resultados de um conjunto mais ou menos alargado de investigações já realizadas sobre o tema.	O investigador não consegue controlar as variáveis independentes.
Qualitativo	Existe possibilidade de gerar boas hipóteses de investigação, devido ao facto de utilizar técnicas como: entrevistas detalhadas, observações minuciosas e análise de produtos escritos (relatórios, testes, composições).	Objetividade. Existem problemas de objetividade que podem resultar de pouca experiência, da falta de conhecimentos e da falta de sensibilidade do investigador.

Tabela 3 - Vantagens e Desvantagens dos Métodos Qualitativo e Quantitativo
Fonte: Sousa M. e Batista C. (2011)

1.3. Método Misto

No método de investigação misto, articula-se os dois métodos de investigação, qualitativo e quantitativo.

Malhotra (2001) salienta que, a pesquisa quantitativa tem como objetivo quantificar os dados e aplicar alguma forma de análise estatística e aconselha que este tipo de pesquisa deva suceder à pesquisa qualitativa, uma vez que esta ajuda a entender e a contextualizar o fenómeno.

Segundo Flick (2004) ao combinar as duas pesquisas, tem-se um maior nível de credibilidade e validade dos resultados obtidos.

Na etapa de metodologias, o pesquisador, define como será efetuada a investigação, o modelo, a população, a amostra, os instrumentos de recolha de dados, que podem ser, questionários, entrevistas, observações, análise e discussão dos dados e resultados. É também nesta fase que é indispensável a realização de um modelo de análise que articule as questões de investigação com os objetivos, métodos e ferramentas a utilizar.

Prodanov C. e Freitas E. (2013) sistematizam as diferenças entres os dois métodos de pesquisa, que apresentamos a seguir.

Tipos de Pesquisa			Caraterísticas		
Quanto à natureza	Quanto à forma de abordagem do problema	Quanto aos fins da pesquisa	Quanto aos procedimentos	Gerais	Tipos de Instrumentos
Básica	Quantitativa	Exploratória	Bibliográfica	Base em material já elaborado	Fontes bibliográficas
			Documental	Materiais que não recebem tratamento analítico ou podem ser reelaborados	Fontes secundárias de dados
				Efeitos de variáveis formas de controlo	
Aplicada	Qualitativa	Descritiva	Experimental	Verificar a relação entre variáveis	Plano da pesquisa – Manipulação de condições e observação dos efeitos produzidos
			Ex-Post.Facto	Conhecer o comportamento – interrogação direta	Observação, questionários e entrevistas
			Levantamento	Idem levantamento – um grupo ou uma comunidade	Questionário, entrevista e formulário
				Estudo aprofundado de um ou poucos objetos	
		Explicativa	Estudo de campo		Variados – Questionário, entrevistas, formulários e observação
			Estudo de caso		Várias técnicas.

Tabela 4 - Tipos de pesquisa e suas características
Fonte: Prodanov C. e Freitas E. (2013)

Após apresentação do enquadramento teórico das metodologias de investigação, segue-se a apresentação do modelo adotado para este trabalho e posteriormente apresentam-se as hipóteses de investigação formuladas.

2. Método de Investigação Adotado

Para o tema subjacente a esta dissertação foram consideradas as seguintes fases: escolha do tema, sistematização à priori, elaboração de hipóteses, a amostra, a confirmação ou reprovação de hipóteses através da recolha de dados (questionário), sistematização à priori e explicação dos resultados.

2.1. Quanto aos objetivos

Com base no exposto por Gil (2002), pode-se concluir que, a pesquisa exploratória é desenvolvida no sentido de proporcionar, sobre determinado facto, uma visão geral, daí ter-se optado por realizar este tipo de pesquisa.

2.2. Quanto aos procedimentos

A seleção do método de pesquisa por levantamento deve-se ao facto de ter um conhecimento direto da realidade uma vez que optamos pela realização de dois questionários de escolha múltipla, sendo que um deles apresenta uma questão de resposta aberta.

A análise documental é uma técnica usada, quer para complementar informações obtidas por outras técnicas, quer para descobrir novos aspetos sobre um tema ou problema, recorrendo-se a livros, artigos, diretivas, normas e estatutos.

2.3. Triangulação de dados

Neste método não se utiliza apenas os métodos quantitativos ou qualitativos, sendo possível optar por combinar estes dois métodos, tornando o processo de investigação mais consistente e sólido. Sendo que com este método de triangulação de dados são utilizadas uma variedade de fontes no mesmo estudo, de vários investigadores e este método baseia-se ainda na interpretação de diversas perspetivas e diferentes formas de estudo de um problema.

2.4. Quanto ao tipo de pesquisa

Neste estudo, é utilizada a pesquisa descritiva pois, tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenómeno ou o estabelecimento de relações entre as variáveis, ou seja, a pesquisa descritiva estuda as relações entre duas ou mais variáveis de um dado fenómeno sem as manipular (Gil, 2002).

2.5. Quanto à forma de abordagem do problema

Para obter as conclusões do nosso problema, que se centra em perceber se existe o reconhecimento das competências académicas pelo mercado de trabalho, optou-se pela análise quantitativa, através da qual se pretende apontar numericamente a frequência e a intensidade dos comportamentos e/ ou opiniões dos indivíduos de um determinado grupo, ou população, e pela análise qualitativa que consiste na compreensão dos problemas com alguma subjetividade inerente ao comportamento das pessoas e das organizações.

2.6. Quanto aos instrumentos utilizados

Com o intuito de obter a opinião dos Revisores Oficiais de Contas e dos alunos de contabilidade e administração pelo ISCAP, optou-se por recorrer aos questionários de escolha múltipla.

Neste seguimento, foram elaborados dois inquéritos por questionário estruturado com questões de resposta fechada sendo que num deles existia uma questão de resposta aberta. Para algumas das questões de resposta fechada, foi utilizada a opção de resposta “Sim/Não”, noutras questões foi utilizada a escala de Likert.

Segundo Marôco (2011), as escalas de Likert são escalas compostas por variáveis qualitativas com uma escala de medida ordinal nas quais as variáveis são medidas em classes discretas onde é possível definir uma determinada ordem, segundo uma relação descritível, mas não quantificável.

A escala de Likert utilizada para este estudo, contempla o intervalo de 1 a 5 pontos.

O “5” corresponde ao maior grau de concordância/opinião dos inquiridos e o “1” ao menor grau de concordância/ opinião dos inquiridos.

Para além da elaboração de um inquérito de fácil compreensão e preenchimento, foi pretendido ainda que este fosse sucinto e de rápido preenchimento. Importa ainda referir

que as respostas aos inquéritos foram completamente anónimas, sendo que a identificação do inquirido não foi solicitada no mesmo e que todas as respostas eram de preenchimento obrigatório, caso não respondessem, o inquérito não era submetido.

O questionário elaborado e enviado aos ROC (anexo 1) encontra-se estruturado com 12 questões, sendo que 11 são de resposta fechada (“escolha múltipla”) e a última questão é de resposta aberta. As questões de resposta fechada, na maioria dos casos, são de resposta “sim/não” (6) e outras com base na escala de Likert. Todas as questões destinam-se a conhecer a opinião dos ROC aquando da análise de um candidato/potencial colaborador.

Relativamente ao questionário elaborado e enviado aos alunos (anexo 2) é constituído por 11 questões de escolha múltipla, sendo que 6 das questões são com base na escala de Likert, 1 de “sim/não” e as restantes 4 são questões de opção de resposta.

Na elaboração do questionário e para obter os dados das respostas de forma organizada, foi utilizada uma ferramenta do Google, designada por "Formulários do Google".

3. Objeto e Objetivos da Investigação

3.1. Objeto de Estudo

O objeto deste estudo centra-se na identificação da valorização que o currículo académico dos alunos do curso de Contabilidade e Administração e do Mestrado de Auditoria do ISCAP têm no mercado de trabalho.

3.2. Objetivos

A seguir apresentam-se os objetivos gerais definidos para este estudo.

1º Analisar a valorização das competências académicas no mercado de trabalho.

2º Analisar o reconhecimento e valorização do Mestrado em Auditoria do ISCAP no mercado de trabalho.

3.3. Definição das Variáveis

Para Lakatos & Marconi (1999), é necessário identificar as variáveis dependentes e independentes e estas devem ser definidas com clareza e objetividade de forma operacional, para que possam ser controladas a fim de impedir o comprometimento ou risco de invalidar a pesquisa.

3.3.1. Variável Dependente

Segundo Fortin (1996, p.37), a variável dependente é “aquela que o pesquisador tem interesse em compreender, explicar ou prever”, “é a que sofre o efeito esperado da variável independente: é o comportamento, a resposta ou o resultado observado que é devido à presença da variável independente”.

Assim, a variável dependente neste estudo é: “reconhecimento da formação”.

3.3.2. Variável Independente

Polit & Hungler (1995) definem variável independente como “aquela que é manipulada”, trata-se então daquela que o investigador trabalha, com o fim de observar o seu efeito sobre a outra, variável dependente.

Tendo em conta este pressuposto, foram consideradas as seguintes variáveis independentes:

- O grau de formação;
- O estabelecimento de ensino;
- Experiência Profissional.

3.4. Formulação das Hipóteses de Estudo

Após apresentação do enquadramento teórico das metodologias de investigação, segue-se a apresentação das hipóteses de investigação formuladas.

Hipótese 1:

- $H1_0$ – O ISCAP é uma instituição de ensino superior com prestígio comprovado no meio onde se insere.
- $H1_1$ – O ISCAP não é uma instituição de ensino superior com prestígio comprovado no meio onde se insere.

Hipótese 2:

- $H2_0$ – A formação académica é considerada como uma mais-valia no mundo empresarial.
- $H2_1$ – A formação académica não é considerada como uma mais-valia no mundo empresarial.

Hipótese 3:

- $H3_0$ – Os cursos superiores, devem possuir uma maior componente prática para potenciar uma melhor preparação para o mercado de trabalho.
- $H3_1$ – Os cursos superiores não devem possuir uma maior componente prática para potenciar uma melhor preparação para o mercado de trabalho.

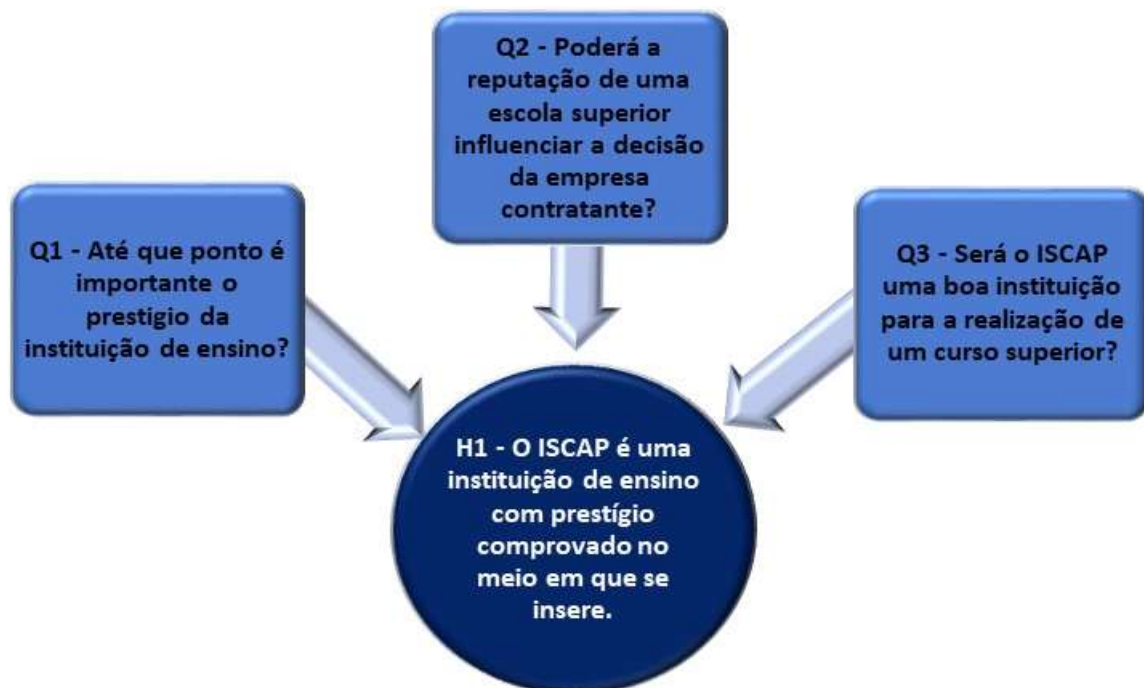


Figura 2 – Hipótese 1 – O ISCAP é uma instituição de ensino com prestígio comprovado no meio em que se insere.
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

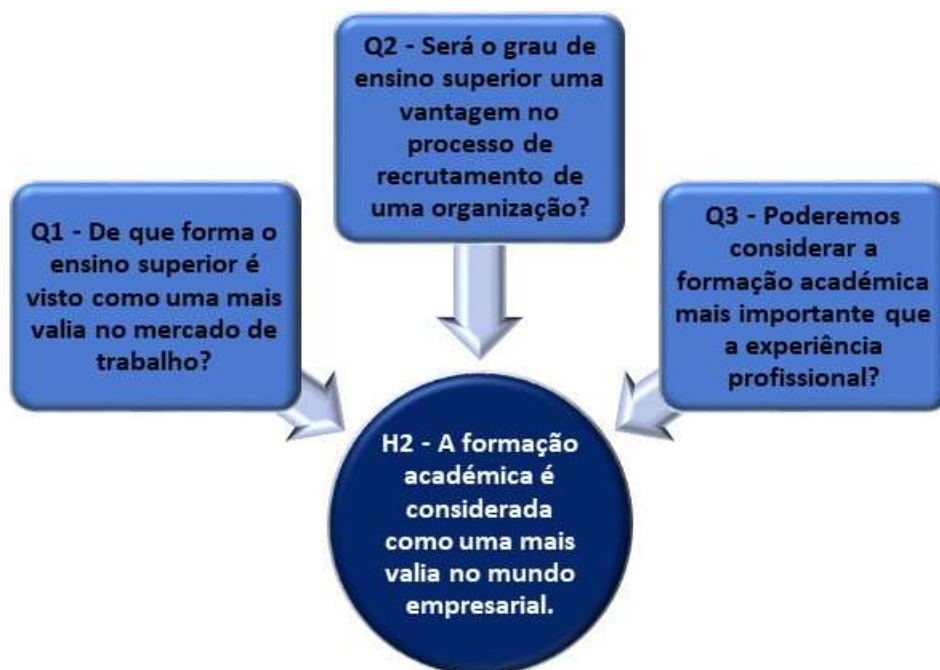


Figura 3 – Hipótese 2 – A formação académica é considerada como uma mais valia no mercado de trabalho.
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

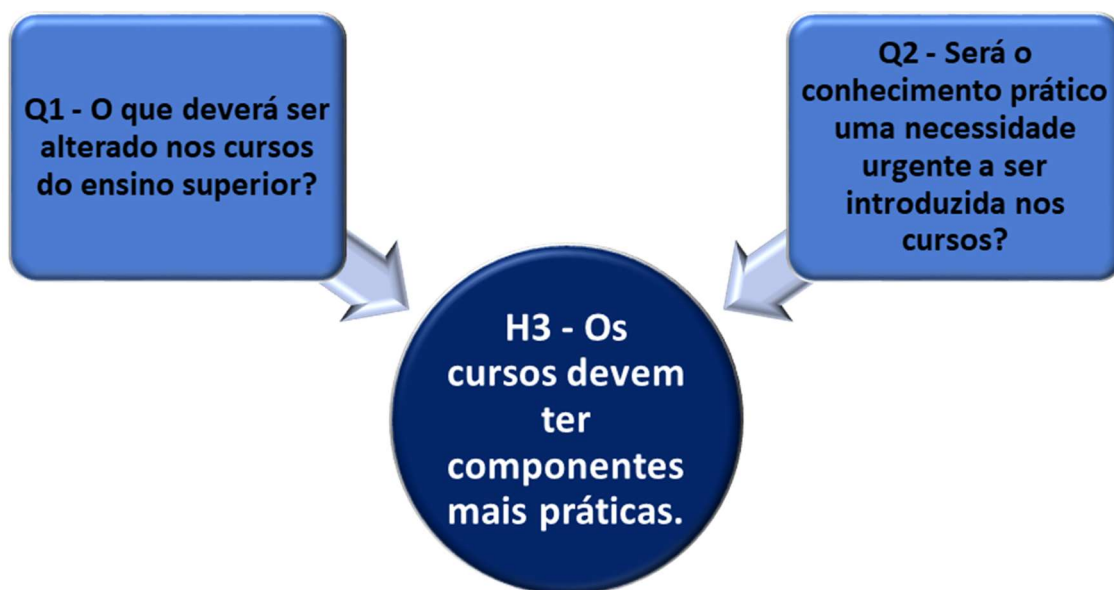


Figura 4 - Hipótese 3 – Os cursos devem ter componentes mais práticas.
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

As hipóteses refletem uma afirmação sobre o valor de um parâmetro ou de relacionamento entre parâmetros, que se pressupõe que sejam verdadeiras. Contudo, pelo facto de se estar a trabalhar com uma amostra e não com a totalidade da população, quaisquer que sejam as conclusões dos testes, são sempre baseadas no que podemos inferir a partir da amostra que se recolhe.

3.5. Recolha, Organização e Análise dos Dados

Como já referido anteriormente, o questionário consiste num conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre determinado assunto (Gil, 2002).

A utilização do questionário permite um mais rápido acesso aos resultados, no entanto, e para a melhor diversificação de resultados este incidirá numa amostra, uma vez que este estudo tem por base o entendimento da opinião dos Revisores Oficiais de Contas e os alunos da Licenciatura em Contabilidade e Administração do ISCAP sobre o reconhecimento das competências académicas no mercado de trabalho.

O foco essencial na escolha da amostra é conseguir perceber se já existe esse reconhecimento por parte do mercado de trabalho e se um dos motivos da complementação do grau académico é esse mesmo reconhecimento.

3.5.1. População e Amostra

Uma vez que este estudo tem por base verificar a valorização das competências académicas no mercado de trabalho nomeadamente das competências dos alunos do Curso de Contabilidade e Administração e do Mestrado em Auditoria do ISCAP, achamos importante saber qual a opinião da população relativamente a este assunto.

Para podermos obter resultados mais coerentes, concisos, maduros e com conhecimento, focamos a população nos ROC para um dos questionários e dos alunos do Curso de Contabilidade e Administração do ISCAP que se encontram em diversas páginas da rede social “Facebook” para o outro.

Consideramos enviar o questionário para todos os alunos do Curso de Contabilidade e Administração e para o Mestrado de Auditoria, no entanto, devido a aspetos que se prendem com a proteção de dados, não nos foi possível ter acesso ao endereço de email dos estudantes, daí termos optado pela metodologia acima referida, para identificação da população objeto deste estudo.

A população para o questionário dirigido aos ROC é de 1.278, sendo a nossa amostra de 139 respostas, o que corresponde a 11 % da população alvo.

Relativamente ao questionário dos alunos a nossa população centrou-se nos alunos que se encontram nos diversos grupos existentes e alusivos ao Curso de Contabilidade e Administração do ISCAP nomeadamente: “ISCAP” (8.931 alunos), “ISCAP – Alunos Noturnos” (1.697 alunos), “Curso de Contabilidade e Administração do ISCAP” (3.532 alunos) e “Contabilidade e Administração ISCAP” (1.966 alunos). Uma vez que o mesmo aluno pode encontrar-se nos diversos grupos, não é possível identificar o total da população. Neste questionário obteve-se uma amostra de 116 respostas.

3.5.2. Recolha e Organização dos Dados

A recolha de dados foi realizada através da ferramenta de criação de questionários *online* “*Google Forms*”, uma vez que o mesmo permite a automatização da recolha e organização das respostas ao questionário, possibilitando a todo o tempo ter acesso aos dados e ainda oferece a opção de os analisar em tempo real através da visualização de gráficos produzidos automaticamente pelo *software*.

Relativamente ao questionário aos profissionais foi solicitado à OROC a publicação do questionário na plataforma, foram encetados vários contactos desde maio até setembro junto deste organismo, não tendo obtido qualquer apoio, daí que, ainda durante o mês de setembro foi enviado por correio eletrónico a todos os ROC inscritos na OROC, que estivessem “em atividade” e que tivessem o correio eletrónico disponível. O número de ROC inscritos na OROC é de 1.429 e o número de ROC com a situação “em atividade” e com correio eletrónico disponível é de 1.278.

Do total da população em estudo, de 1.278 ROC, obtivemos 139 respostas.

Como referido no ponto anterior, o questionário aos alunos foi disponibilizado nas redes sociais nomeadamente no *Facebook*, em diversos grupos existentes e alusivos ao Curso de Contabilidade e Administração do ISCAP em vários momentos no tempo. Uma vez que o mesmo aluno pode encontrar-se em vários grupos, não é possível definir o total da população num só número.

Do total de população de alunos pertencentes aos grupos acima indicados, obtivemos 116 respostas.

3.5.3. Análise dos Dados

Após a recolha de dados, segue-se a fase de análise e interpretação da informação obtida. Segundo Gil (2002), a análise dos dados tem como objetivo organizar e comprimir os dados obtidos de forma a possibilitar respostas ao problema definido na investigação.

Para o tratamento e análise dos dados obtidos recorreu-se à estatística inferencial e foi utilizado o programa de análise *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 24. Este programa é uma aplicação analítica e estatística que transforma os dados em informações importantes, sendo considerado um pacote estatístico para as ciências sociais.

3.5.3.1. Inferência Estatística

Ao fazer uma análise de resultados pretende-se por vezes tirar deduções sobre determinado parâmetro ou sobre uma distribuição de uma determinada população. Por este motivo, recorre-se à estatística inferencial cujo objetivo é generalizar, para toda a população, os resultados obtidos da amostra. Assim, de um modo geral, podemos afirmar que o principal objetivo das técnicas de inferência estatística é o de testar uma hipótese, isto é, como o próprio nome indica, com este método testamos uma hipótese formulada para explicar certas observações ou uma situação sobre a população em que na análise da amostra se pode constatar se os dados obtidos confirmam ou não, a afirmação.

Ou seja,

- H_0 hipótese nula, o ponto de partida da nossa investigação.
- H_1 hipótese alternativa, normalmente a negação da hipótese nula.

Neste estudo foram utilizadas as seguintes hipóteses com base na inferência estatística:

Hipótese 1:

- H_{10} – O ISCAP é uma instituição de ensino superior com prestígio comprovado no meio em que se insere.
- H_{11} – O ISCAP não é uma instituição de ensino superior com prestígio comprovado no meio em que se insere.

Hipótese 2:

- H_{20} – A formação académica é considerada como uma mais valia no mundo empresarial.
- H_{21} – A formação académica não é considerada como uma mais valia no mundo empresarial.

Hipótese 3:

- H_{30} – Os cursos superiores, devem possuir uma maior componente prática para potenciar uma melhor preparação para o mercado de trabalho.
- H_{31} – Os cursos superiores, não devem possuir uma maior componente prática para potenciar uma melhor preparação para o mercado de trabalho.

4. Relação das Hipóteses de Estudo vs Questões de Investigação vs Questionário

Hipótese 1	<ul style="list-style-type: none"> O ISCAP é uma instituição de ensino com prestígio comprovado no meio onde se insere.
Questões de Investigação	<ul style="list-style-type: none"> Q1 – Até que ponto é importante o prestígio do estabelecimento de ensino? Q2 – Poderá a reputação de uma escola superior influenciar a decisão da empresa contratante? Q3 - O ISCAP é uma boa instituição de ensino para a realização de um curso superior?
Questões de Questionário Alunos	<ul style="list-style-type: none"> Q5 - Os mestrados oferecidos pelo ISCAP seriam uma opção, caso optasse por continuar a sua formação académica com o mestrado? Q6a - Qual o motivo para não considerar os mestrados oferecidos pelo ISCAP como opção para a continuação do seu percurso académico? Q6b - Qual o motivo que o leva a ver o ISCAP como opção para realizar um mestrado? Q7 - Independentemente da sua resposta à questão 5, qual dos mestrados oferecidos pelo ISCAP optaria? Q10 - O mestrado em auditoria do ISCAP é reconhecido no mercado de trabalho.
Questões de Questionário ROC	<ul style="list-style-type: none"> Q3 - É importante, para si, o estabelecimento de ensino em que o candidato se graduou? Q4 - O estabelecimento de ensino é um fator diferenciador na remuneração do candidato? Q7 - Conhece o mestrado em auditoria do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP)? Q8 - Recomendaria alguém com o grau de mestre em auditoria concluído no ISCAP? Q9 - Num recrutamento daria preferência aos alunos deste estabelecimento de ensino?

Tabela 5 – Relação entre a hipótese 1 e as questões de investigação vs questões do questionário

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Hipótese 2	<ul style="list-style-type: none"> • A formação académica é considerada como uma mais valia no mundo empresarial.
Questões de Investigação	<ul style="list-style-type: none"> • Q1 - De que forma o ensino superior é visto como uma mais valia no mercado de trabalho? • Q2 - Será o grau de ensino superior uma vantagem no processo de recrutamento de uma organização? • Q3 - Poderemos considerar a formação académica mais importante que a experiência profissional?
Questões de Questionário Alunos	<ul style="list-style-type: none"> • Q1 - O ensino superior é uma exigência e uma vantagem competitiva no mercado de trabalho. • Q2 - A licenciatura é suficiente para a aquisição das competências necessárias à atividade profissional que desempenha ou deseja vir a desempenhar. • Q3 - Um mestrado, ajuda a desenvolver as competências adquiridas ao longo da licenciatura, constituindo assim uma vantagem competitiva no mercado de trabalho? • Q4 - Se tivesse que completar a sua formação académica, qual a opção que julga mais adequada? • Q9 - As empresas hoje em dia dão grande importância ao currículo académico.
Questões de Questionário ROC	<ul style="list-style-type: none"> • Q1 - A detenção de um grau de ensino superior é um requisito obrigatório no processo de recrutamento na sua organização? • Q2 - Ao analisar um curriculum vitae de um candidato que aspetos considera importantes? • Q5 - Para as opções abaixo mencionadas, classifique a importância: • Q6 - Selecione a importância que o grau de mestre em auditoria pode ter nas profissões abaixo mencionadas:

Tabela 6 - Relação entre a hipótese 2 e as questões de investigação vs questões do questionário
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Hipótese 3	<ul style="list-style-type: none"> Os cursos superiores devem ter componentes mais práticas.
Questões de Investigação	<ul style="list-style-type: none"> Q1 - O que deverá ser alterado nos cursos do ensino superior? Q2 - Será o conhecimento prático uma necessidade urgente a ser introduzida nos cursos?
Questões de Questionário Alunos	<ul style="list-style-type: none"> Q8 - Que mudanças considera importante, tendo em conta a sua experiência académica e profissional para ajustar os mestrados ao mercado de trabalho? Q11 - O que espera obter/desenvolver no seu percurso académico enquanto estudante de mestrado?
Questões de Questionário ROC	<ul style="list-style-type: none"> Q10 - Nos motivos abaixo identificados, selecione o grau de importância que o levariam a recomendar um aluno com formação no ISCAP? Q11 - Indique o grau de importância de cada uma das competências/conhecimentos que os recém licenciados/mestres devem possuir? Q12 - Se voltasse à universidade, o que gostaria de alterar no processo de ensino/aprendizagem, de forma a garantir uma maior ligação do ensino à prática empresarial?

Tabela 7 - Relação entre a hipótese 3 e as questões de investigação vs questões do questionário
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Parte II – Estudo Empírico

Capítulo V – Apresentação e Discussão dos Resultados

1. Apresentação dos dados

É neste capítulo que será apresentado e interpretado os resultados da informação recolhida através do questionário.

O questionário aos profissionais foi solicitado à OROC e posteriormente, foi enviado por correio eletrónico a todos os ROC inscritos na OROC. O número de ROC inscritos na OROC é de 1.429 e o número de ROC com a situação “em atividade” e com correio eletrónico disponível é de 1.278.

Do total da população em estudo, de 1.278 ROC, obtivemos 139 respostas.

O questionário aos alunos foi disponibilizado nas redes sociais nomeadamente no *Facebook*, em diversos grupos existentes e alusivos ao Curso de Contabilidade e Administração do ISCAP, em vários momentos no tempo. Uma vez que o mesmo aluno pode encontrar-se em vários grupos, não é possível definir o total da população num só número.

Do total de população de alunos pertencentes aos grupos acima indicados, obtivemos 116 respostas.

1.1.Estatística Descritiva

1.1.1. Questionário aos alunos

Na primeira questão procura-se saber se os alunos da Licenciatura em Contabilidade e Administração do ISCAP encaram o ensino superior como uma vantagem competitiva no mercado de trabalho. Pela análise do gráfico 1, verifica-se que 95% dos alunos que responderam concordam com esta afirmação sendo que 41% concordam totalmente, e

Média	Moda	Desvio Padrão
1,65	2	0,579

Tabela 8 - Estatística descritiva, questão 1

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base do layout do SPSS, 2018

apenas 5% discordam, o que se verifica também pela tabela 8 em que a moda é “2”, ou seja, existe maior frequência da resposta “Concordo”. A média é de 1,65, uma vez que 54% dos alunos responderam “concordo” com a afirmação.

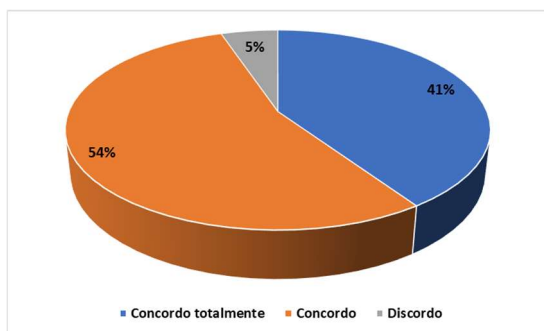


Gráfico 1 - Ensino Superior é uma exigência/vantagem competitiva.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Poder-se-á então concluir que os alunos da Licenciatura de Contabilidade e Administração do ISCAP, consideram o ensino superior como uma exigência/vantagem competitiva no mercado de trabalho.

De acordo com os dados da tabela 9 em que se verifica que a média se situa muito próxima da resposta “Discordo” e observando-se o gráfico 2, conclui-se que para os inquiridos, a licenciatura não disponibiliza as competências necessárias para a atividade profissional que pensam vir a desempenhar. Pois observa-se que, 72% da amostra discorda desta afirmação, e apenas 2% pensa que, sem margem para dúvidas, vai adquirir através da licenciatura todas competências necessárias para a vida ativa.

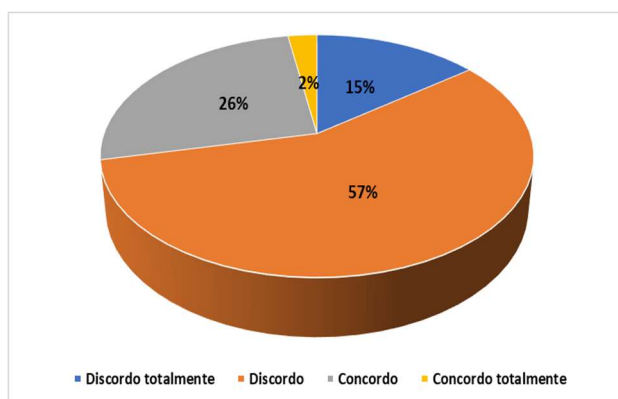


Gráfico 2 - Aquisição de competências em licenciatura é suficiente à atividade profissional.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
2,84	3	0,697

Tabela 9 – Estatística Descritiva, questão 2.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Quer o gráfico 3 como a tabela 10, não deixam margens para dúvidas ao demonstrar que o mestrado, sem dúvida, ajuda a desenvolver as competências adquiridas ao longo do percurso académico. Dos inquiridos que responderam ao questionário, 60% é da opinião que o mestrado constitui assim uma vantagem competitiva no mercado de trabalho (daí a

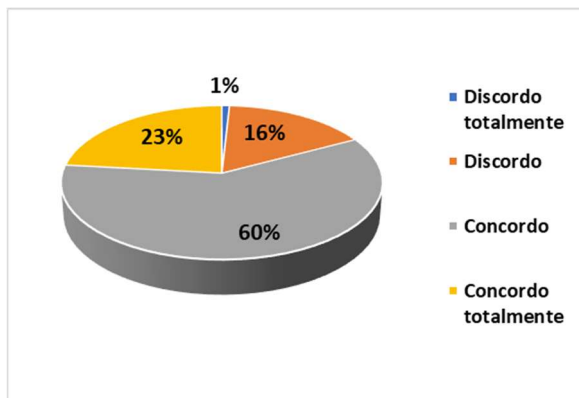


Gráfico 3 – O mestrado é uma vantagem competitiva no mercado de trabalho.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

moda ser “2 – Concordo”), 23% da amostra “concorda totalmente” com a afirmação, seguindo-se apenas 16% dos inquiridos “discordam”.

Média	Moda	Desvio Padrão
1,95	2	0,657

Tabela 10 – Estatística Descritiva, questão 3

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

A média de 1,95 comprova que existem mais respostas com “Concordo” do que “Concordo totalmente”, no entanto os dois juntos têm uma percentagem de 83%, o que demonstra que os inquiridos se encontram em concordância quanto à importância do mestrado como vantagem competitiva no mercado de trabalho.

O desvio padrão, apresenta uma dispersão de dados, no entanto, a sua dispersão é maior pois considera diferentes dois pontos de resposta idênticos.

Média	Moda	Desvio Padrão
2,34	2	0,672

Tabela 11 – Estatística Descritiva, questão 4.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

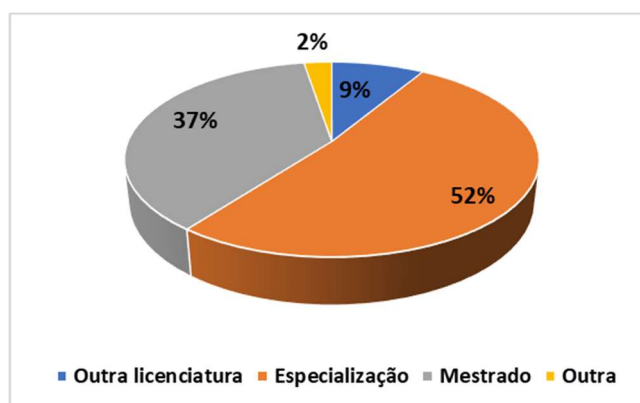


Gráfico 4 – Qual a opção mais adequada para completar a formação académica?

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

No que concerne à opção mais adequada para completar a formação, o gráfico 4 indica que a maioria da amostra 52% opta por uma especialização e 37% por mestrado, restando

9% para outra licenciatura. Relativamente à opção outros, que corresponde a 2% os inquiridos apontam para o doutoramento ou *Master Business Administration* (MBA), como sendo as melhores opções para completar a sua formação.

A média de 2,34 vai ao encontro da conclusão retirada do gráfico 4 em que demonstra concordância entre os inquiridos e a moda está em 2, significando que a maioria das respostas foi “Especialização”.

Através da análise do gráfico 5 pode-se verificar que, 78% dos inquiridos colocam os mestrados do ISCAP como opção caso optem por prosseguir o percurso académico,

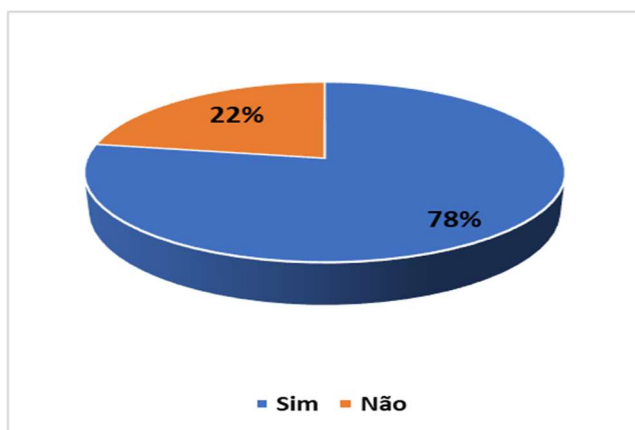


Gráfico 5 - Opção pelos mestrados do ISCAP para continuar a formação académica.

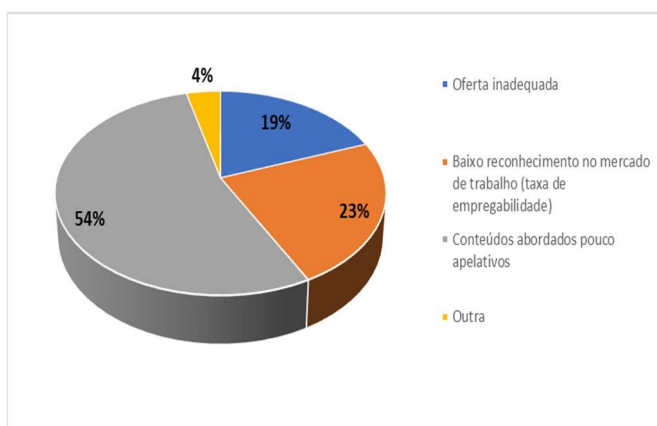
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

enquanto que 22% não vêem o ISCAP como opção para realizar o mestrado.

Média	Moda	Desvio Padrão
1,22	1	0,419

Tabela 12 – Estatística Descritiva, questão 5

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018



Média	Moda	Desvio Padrão
2,42	3	0,857

Tabela 13 – Estatística Descritiva, questão 6a

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Gráfico 6 – Motivo da não opção pelos mestrados do ISCAP

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Ao analisar a tabela 13, verifica-se que as opiniões são muito dispersas nesta questão, pois 54% dos alunos responderam que os “Conteúdos abordados são pouco apelativos”, sendo que os restantes inquiridos se dividiram entre “Baixo reconhecimento no mercado de trabalho” (23%) e “Oferta inadequada” (19%).

Média	Moda	Desvio Padrão
1,92	2	0,691

Tabela 14 – Estatística Descritiva, questão 6b
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

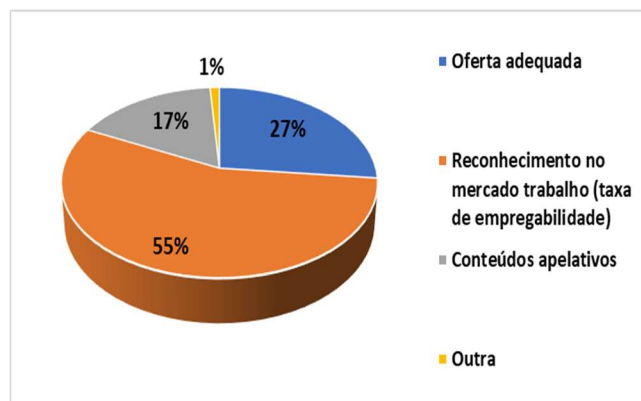


Gráfico 7 – Motivo da opção pelos mestrados ISCAP
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Os inquiridos que responderam “Sim” na questão 5, consideram que o principal motivo para considerarem o ISCAP como opção para a realização de um mestrado, o “reconhecimento no mercado de trabalho” (55%), resultado que pode ser confirmado na tabela 14.

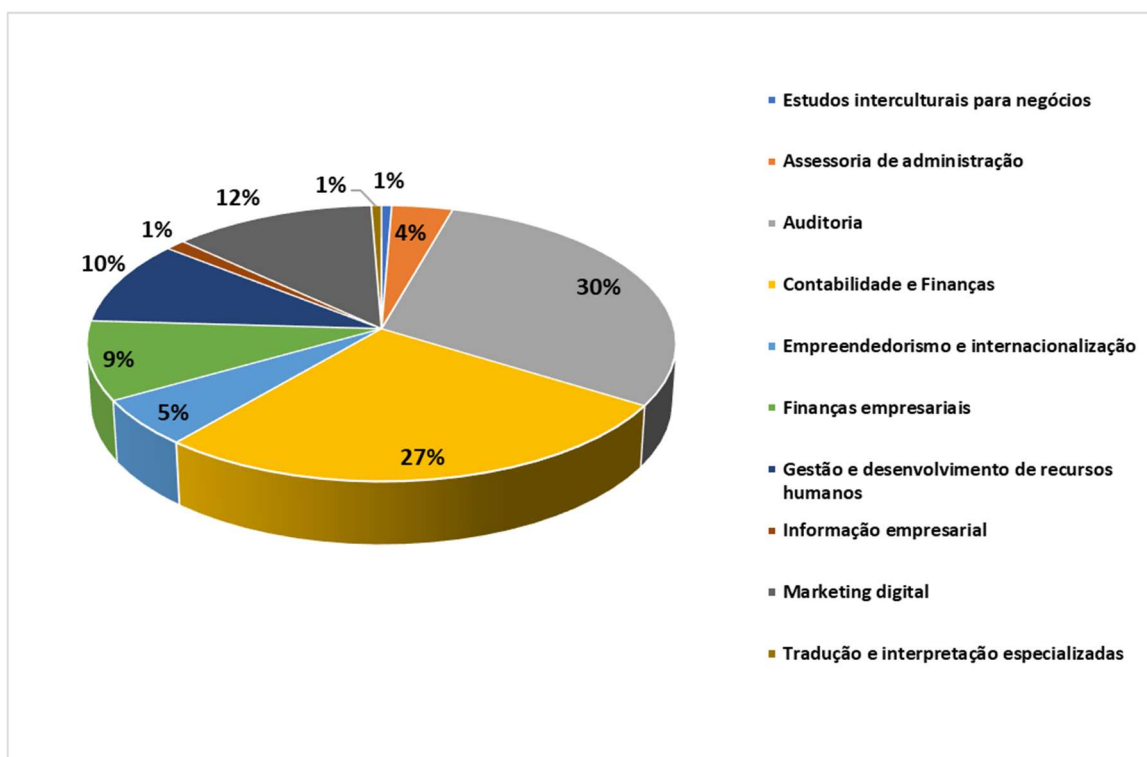


Gráfico 8 – Qual dos mestrados oferecidos pelo ISCAP optaria?
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
4,85	3	2,15

Tabela 15 – Estatística Descritiva, questão 7
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Nesta questão procuramos perceber se os alunos, mesmo aqueles que na resposta à questão 5 não consideravam o ISCAP como opção para a

realização de um mestrado, que opções de mestrado oferecidas pelo ISCAP, estes optariam. Conforme se pode observar no gráfico 8, cerca de 57%, optaria pelas áreas de Auditoria e Contabilidade e Finanças, com 12% o mestrado de Marketing Digital, 10% o de Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos, e com 9% o mestrado de Finanças Empresariais, o que origina que o desvio padrão seja acentuado com o valor de 2,15.

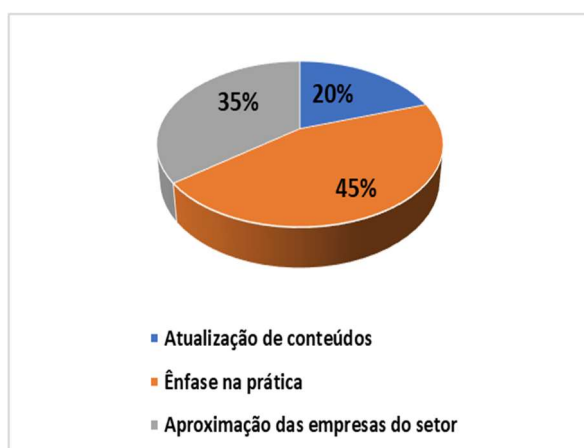


Gráfico 9 – Mudanças aos mestrados.
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
2,16	2	0,73

Tabela 16 – Estatística Descritiva, questão 8
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

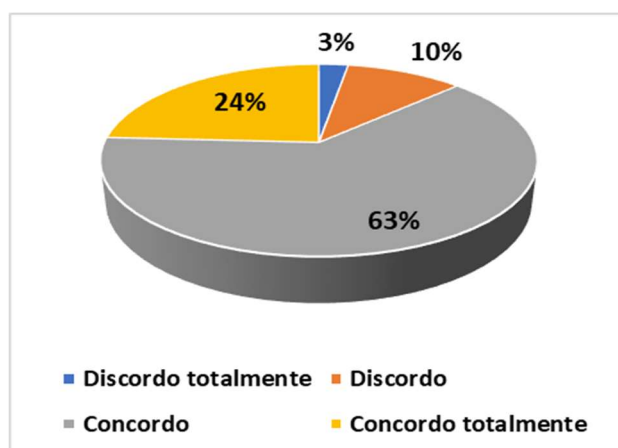
Como podemos confirmar nas respostas à questão 8, não existe um consenso, sobre qual a mudança a realizar para ajustar os mestrados ao mercado de trabalho. Embora a opção “Ênfase na prática se destaque” com 45%, podemos dizer que as percentagens obtidas por “Aproximação das empresas do sector” e “Atualização de conteúdos” com 35% e 20% respetivamente, representam 55% em conjunto, demonstrando que existe uma divisão de opinião entre os inquiridos. No entanto, os cerca de 45% que apontam para a prática e os 35% para a aproximação às empresas do setor, poderão indiciar que cerca de 80% destes, apresentam preocupação com a componente prática complementada com a *praxis* do mundo do trabalho.

Média	Moda	Desvio Padrão
1,91	2	0,667

Tabela 17 – Estatística Descritiva, questão 9
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Gráfico 10 – Importância do currículo académico.
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Ao analisar o gráfico 10, verifica-se que as opiniões tendem para concordar



com a importância do currículo académico no mercado de trabalho, com uma percentagem expressiva de 87%, sendo que destes 24% “Concordam totalmente”, com a afirmação. Daí a média situar-se em 1,91 pois a maioria dos inquiridos respondeu “Concordo” o que corresponde á resposta à questão número 2.

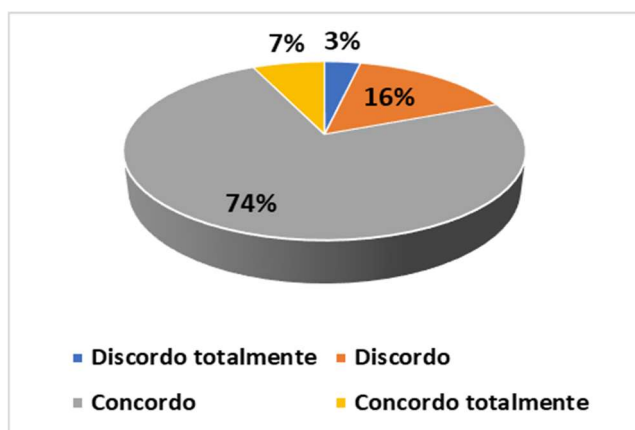


Gráfico 11 – Reconhecimento do Mestrado em Auditoria do ISCAP.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
2,16	2	0,73

Tabela 18 – Estatística Descritiva, questão 10

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

O gráfico 11, demonstra que o mestrado em auditoria do ISCAP, é sem dúvida, reconhecido no mercado de trabalho. Dos inquiridos que responderam ao questionário, 74% concordam com essa afirmação e ainda 7% concordam totalmente, perfazendo assim um total de 81% (daí a moda ser “2 – Concordo”). Apenas 16% da nossa amostra discorda com tal afirmação, e somente 3% discorda totalmente com o que é dito.

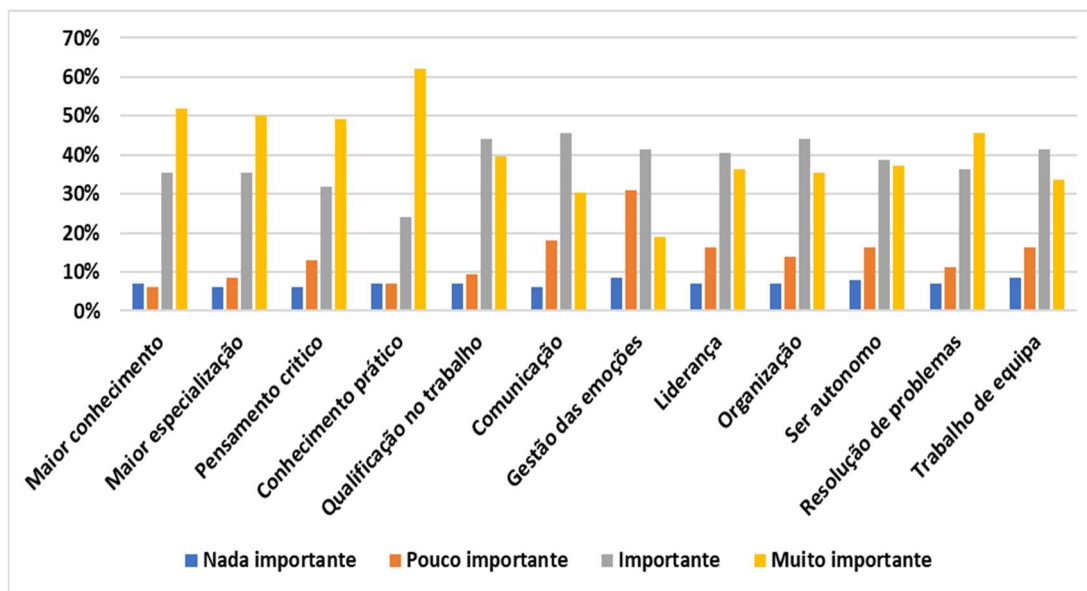


Gráfico 12 – Competências que os estudantes esperam desenvolver no percurso académico.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
3,32	4	0,871

Tabela 19 – Estatística Descritiva, questão 11a)

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Ao analisar o gráfico 12 é possível verificar que a obtenção de “Maior conhecimento” é de extrema importância para os alunos, sendo que 52% admitem ser “Muito importante” e 35% admitem ser “Importante”.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,29	4	0,865

Tabela 20 – Estatística Descritiva, questão 11b)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Do total dos inquiridos, 85% acreditam que “Maior Especialização” é uma característica importante que esperam desenvolver em mestrado, sendo que destes 50% consideram “Muito importante” a obtenção dessa competência.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,24	4	0,9

Tabela 21 – Estatística Descritiva, questão 11c)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Uma percentagem de 81% dos alunos inquiridos esperam obter a competência de “Pensamento crítico” no decorrer do mestrado, com 49% dos mesmos a considerar uma competência “Muito importante” a desenvolver no mestrado.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,41	4	0,895

Tabela 22 – Estatística descritiva, questão 11d)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Da análise do gráfico 12 podemos observar que relativamente à competência “Conhecimento prático”, dos inquiridos, 62% consideram que é “Muito importante” e 24% “Importante” perfazendo um total de 86% da amostra.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,16	3	0,864

Tabela 23 – Estatística descritiva, questão 11e)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Dos alunos inquiridos, 84% acreditam que “Qualificação no trabalho” é uma característica que esperam desenvolver em mestrado, sendo que destes 44% consideram “Importante” a obtenção dessa competência.

Média	Moda	Desvio Padrão
3	3	0,855

Tabela 24 – Estatística Descritiva, questão 11f)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

No que diz respeito ao desenvolvimento da competência “Comunicação”, 46% dos inquiridos considera “Importante” a obtenção da mesma e 18% considera “Pouco importante”.

Média	Moda	Desvio Padrão
2,71	3	0,875

Tabela 25 – Estatística Descritiva, questão 11g)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

A média situa-se em 2,71 o que significa que os alunos encontram-se divididos em considerar “Gestão das emoções” como uma competência importante a adquirir com o mestrado, pois apesar da moda se situar no “2 – Importante”, cerca de 41% das respostas, a opção “3 – Pouco importante” não ficou muito atrás, com uma percentagem de 31%, contudo 19% consideram essa aptidão como “Muito importante”.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,09	3	0,897

Tabela 26 – Estatística Descritiva, questão 11h)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

No que concerne à média, esta situa-se em 3,09, significando que os inquiridos atribuem importância à competência “Liderança”, sendo que 41% dos inquiridos a consideram efetivamente “Importante” e 36% a consideram “Muito importante”.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,08	3	0,876

Tabela 27 – Estatística Descritiva, questão 11i)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Dos alunos inquiridos 79% esperam obter a competência de “Organização” através do mestrado, 44% dos mesmos consideram é uma competência “Importante” a desenvolver no mestrado, sendo que 35% vão mais além e consideram essa competência “Muito importante”.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,05	3	0,922

Tabela 28 – Estatística Descritiva, questão 11j)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout no SPSS, 2018

Perante uma análise ao gráfico 12 podemos observar que, para a competência “Realizar tarefas autonomamente”, 37% dos inquiridos consideram que é “Muito importante” e 39% “Importante” perfazendo um total de 76% da amostra.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,21	4	0,899

Tabela 29 – Estatística Descritiva, questão 11k)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

A média nesta questão situa-se em 3,21, significando assim que existem mais inquiridos a acreditar que a competência “Resolução de problemas” é importante para se desenvolver ao nível do mestrado, como demonstra o valor de 46% de respostas a atribuir-lhe o valor de “Muito importante”.

Média	Moda	Desvio Padrão
3	3	0,923

Tabela 30 – Estatística Descritiva, questão 11l)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Por último temos a competência “Trabalho de equipa”, para a qual 75% dos inquiridos a consideram importante, e desses, 34% a consideram “Muito importante”.

1.1.2 Questionário aos Revisores Oficiais de Contas



Média	Moda	Desvio Padrão
1,12	1	0,32

Tabela 31 – Estatística Descritiva, questão 1
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Gráfico 13 – Ensino superior como requisito obrigatório no mercado de trabalho.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Relativamente à primeira questão, deste questionário, procura-se saber se os profissionais de auditoria, encaram o ensino superior como um requisito obrigatório no processo de recrutamento. Pela análise do gráfico 13, verifica-se que 88% dos profissionais concordam com esta afirmação, o que se verifica também pela tabela 31 em que a média é de 1,12, muito aproximado do 1 que corresponde a “sim” “concordo” com a afirmação.

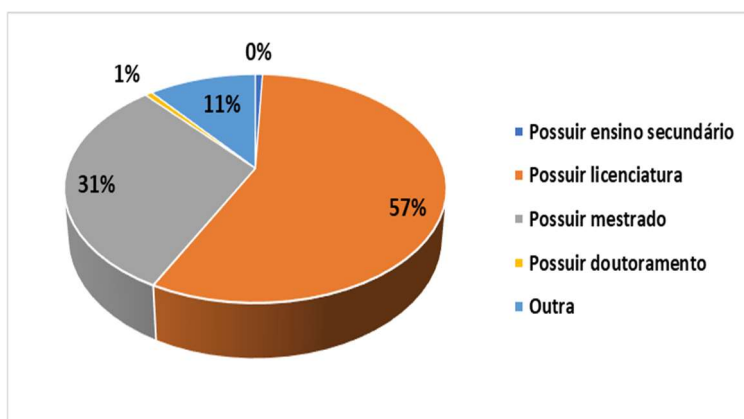


Gráfico 14 – Aspectos importantes no currículo vitae.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
2,64	2	0,956

Tabela 32 – Estatística Descritiva, questão 2
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

No que diz respeito aos aspetos a figurar no currículo vitae, 57% dos inquiridos consideram importante possuir o grau de licenciado, já 31% responderam que era importante possuir um mestrado, e relativamente à opção “outros” os inquiridos sublinham sobretudo “experiência profissional” e “perfil”.

No que se refere à importância do estabelecimento de ensino, os profissionais de auditoria são claros com 87% a responderem afirmativamente, daí a moda ser “1” e apenas 13% discordarem.

A média situa-se em 1,13, o que significa que os inquiridos acreditam que o estabelecimento de ensino é um fator diferenciador na análise do um curriculum.

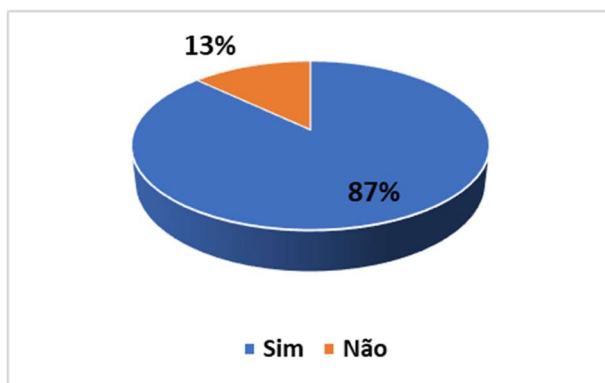


Gráfico 15 – Importância do estabelecimento de ensino.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
1,13	1	0,337

Tabela 33 – Estatística Descritiva, questão 3
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout no SPSS, 2018

Pela análise do gráfico 16, é possível verificar que 79% dos auditores que responderam, não são da opinião que o estabelecimento de ensino possa ser um fator diferenciador no que concerne à remuneração do candidato cerca de 21% considera que deveria um fator diferenciador.

A tabela 34, demonstra a mesma informação verificando-se que a média se encontra em 1,79, ou seja, os auditores acreditam que não se trata de um fator diferenciador.

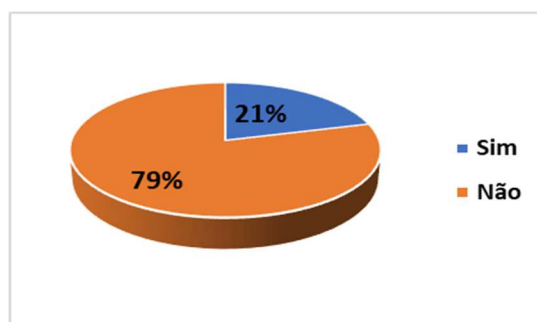


Gráfico 16 – Estabelecimento ensino fator diferenciador na remuneração

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
1,79	2	0,408

Tabela 34 – Estatística Descritiva, questão 4
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

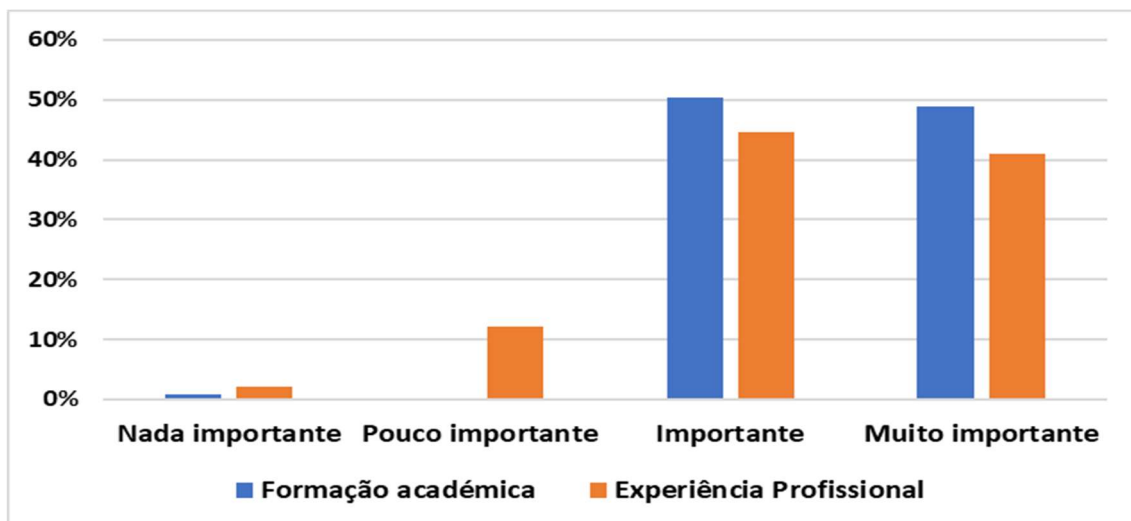


Gráfico 17 – Importância de Formação Acadêmica/Experiência Profissional
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
3,47	3	0,543

Tabela 35 – Estatística Descritiva, questão 5a)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

A “Formação acadêmica” é um fator considerado importante pelos inquiridos, pois apenas 1% considera “Nada importante” e os restantes 99% consideram um fator “Importante” (50%) ou “Muito Importante” (49%), daí o desvio padrão ser apenas de 0,543 uma vez que não existe muita disparidade nas respostas.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,24	3	0,75

Tabela 36 – Estatística Descritiva, questão 5b)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

À semelhança da questão anterior “Experiência profissional”, este é outro fator também considerado importante pelos inquiridos, com 45% destes a consideram um fator “Importante” e 42% a considerar “Muito Importante” o que justifica a média no valor de 3,24.

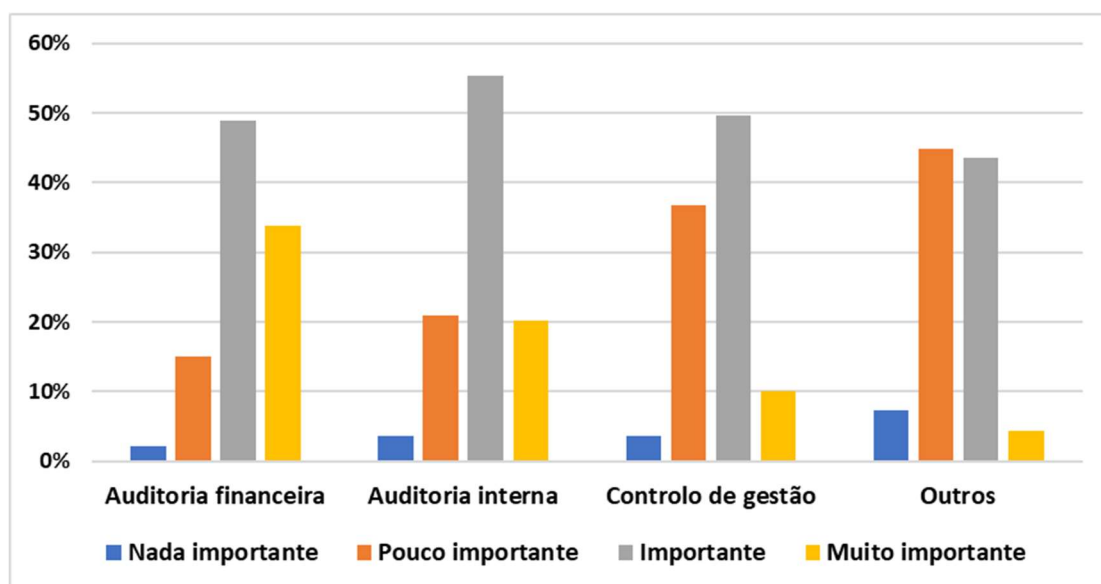


Gráfico 18 – Importância do grau de mestre nas profissões.
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
3,14	3	0,748

Tabela 37 – Estatística Descritiva, questão 6a)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Com uma percentagem de 49%, os profissionais de auditoria consideram o grau de mestre “Importante“, para a prática de “Auditoria Financeira” e 34% consideram “Muito Importante”, perfazendo um total de 83% dos inquiridos, explicando assim a média de 3,14.

Média	Moda	Desvio Padrão
2,92	3	0,743

Tabela 38 – Estatística Descritiva, questão 6b)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Da análise do gráfico 18 podemos observar que relativamente à opção “Auditoria interna” os auditores consideram “Importante” ser detentor do grau de mestre para o desenvolvimento desta atividade (55%), sendo que 21% considera o mesmo grau “Pouco importante”.

Média	Moda	Desvio Padrão
2,66	3	0,708

Tabela 39 – Estatística Descritiva, questão 6c)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

O valor da média é de 2,66 mostrando que os inquiridos estão um pouco em discordância pois apesar da maioria acreditar que este fator é “Importante” para “Controlo de Gestão”, existem auditores a considerarem que é “Pouco importante”.

A maior frequência de respostas respeita a “Importante” daí a moda ser “3”.

Média	Moda	Desvio Padrão
2,45	2	0,695

Tabela 40 – Estatística Descritiva, questão 6d)
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Para a opção “Outros”, as respostas dos inquiridos dividem-se entre “Pouco Importante” com 45% e “importante” com 3%.

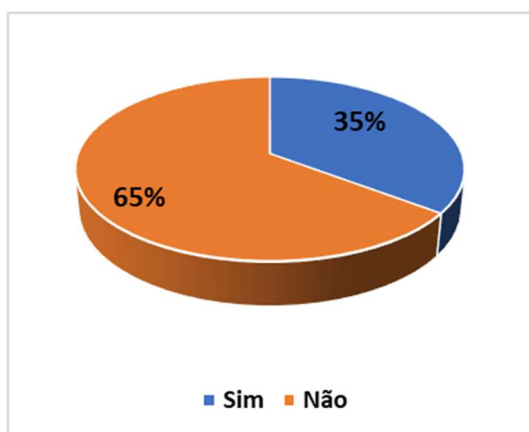


Gráfico 19 – Conhecimento do Mestrado de Auditoria do ISCAP.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
1,65	2	0,479

Tabela 41 – Estatística Descritiva, questão 7
Fonte: Elaborado pelo mestrando com base no layout do SPSS, 2018

No que diz respeito ao conhecimento do mestrado de auditoria do ISCAP, 65% dos inquiridos responderam que não conhecem, enquanto que 35% responderam que sim.

Gráfico 20 – Recomendaria alguém com o grau de Mestre em Auditoria concluído no ISCAP.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
1,32	1	0,467

Tabela 42 – Estatística Descritiva, questão 8
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018



Perante a questão se recomendariam alguém com o grau de mestre em auditoria concluído no ISCAP, os inquiridos responderam afirmativamente com uma percentagem de 68%.



Gráfico 21 – Preferência por alunos do ISCAP num recrutamento.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
1,69	2	0,464

Tabela 43 – Estatística Descritiva, questão 9

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Pela análise do gráfico 21, é possível verificar que 69% dos auditores responderam que num recrutamento não dão preferência a alunos do ISCAP, no entanto, 31% dão preferência a alunos formados no ISCAP.

A tabela 43, demonstra a mesma informação verificando-se que a média se encontra em 1,7, ou seja, os auditores não dão preferência a alunos do ISCAP.

A moda com o número “2 – Não” vem afirmar a percentagem de auditores que concordam entre si na negação desta questão.

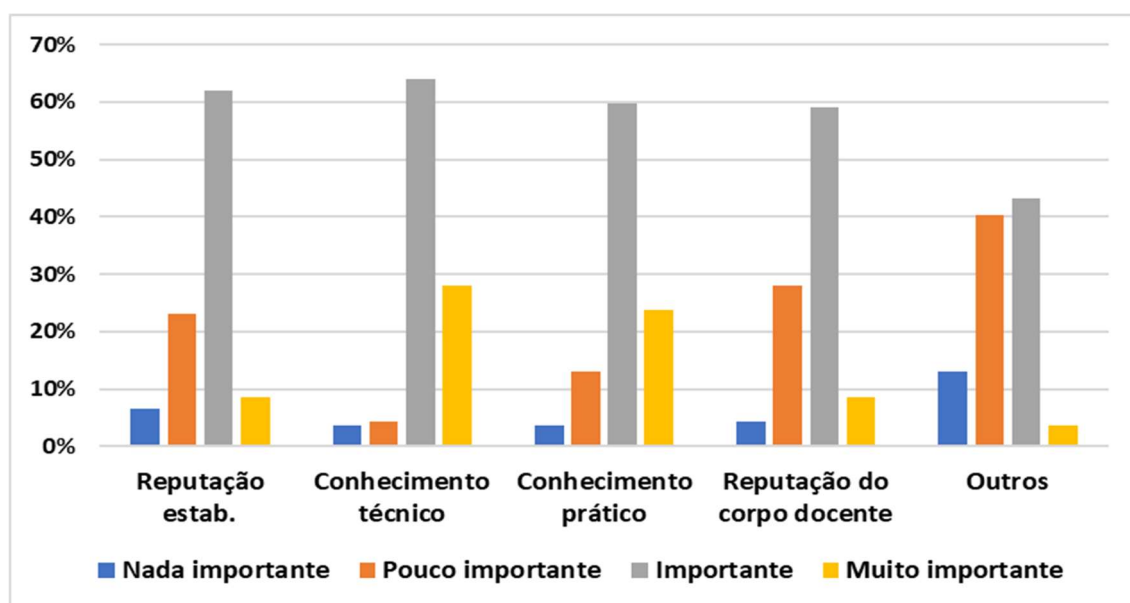


Gráfico 22 – Motivos para recomendar aluno com formação no ISCAP

Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
2,73	3	0,71

Tabela 44 – Estatística Descritiva, questão 10a)

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

A “Reputação do estabelecimento de ensino” é considerado um fator importante, na recomendação de alunos do ISCAP pois 62% dos inquiridos assim responderam, e daí também o facto da moda ser “3- Importante”.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,17	3	0,666

Tabela 45 – Estatística Descritiva, questão 10b
Fonte: elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Outra das opções nesta questão era o “Conhecimento técnico”, em que 92% dos inquiridos consideram importante, e 28% consideram mesmo muito importante.

Média	Moda	Desvio Padrão
3,04	3	0,716

Tabela 46 – Estatística Descritiva, questão 10c
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Da amostra inquirida, 84% acreditam que “Conhecimento prático” é uma característica importante para recomendar um aluno com formação no ISCAP sendo que destes, 24% consideram “Muito importante” possuir esse conhecimento.

Média	Moda	Desvio Padrão
2,72	3	0,681

Tabela 47 – Estatística Descritiva, questão 10d
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

A moda situa-se no 3 o que vem demonstrar que a maior frequência de respostas respeita a este fator ser importante.

Média	Moda	Desvio Padrão
2,37	3	0,754

Tabela 48 – Estatística Descritiva, questão 10e
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base o layout do SPSS, 2018

O valor da média é de 2,37 mostrando que os inquiridos estão um pouco em discordância pois, apesar da maioria acreditar que este fator é “Importante”, existem auditores a considerarem que é “Pouco importante”.

A maior frequência de respostas respeita a “Importante” daí a moda ser “3”.

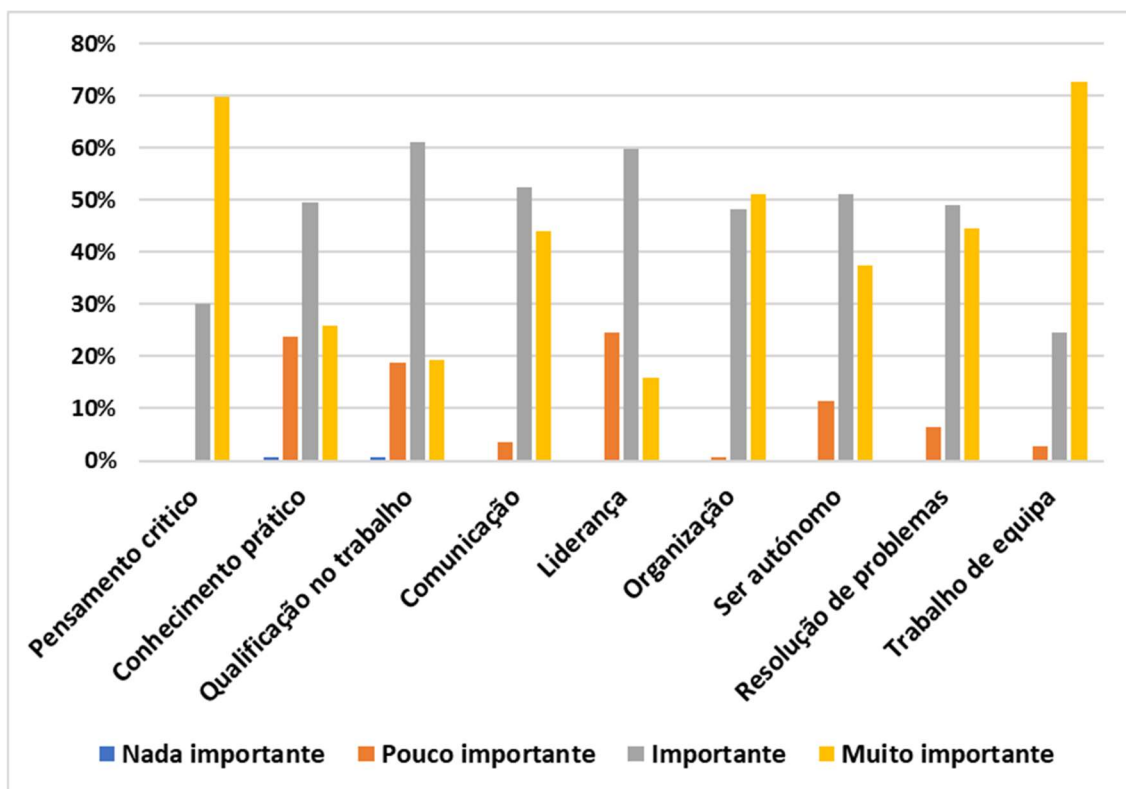


Gráfico 23 - Competências/Conhecimentos que os recém-licenciados devem possuir.
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Relativamente à competência “Pensamento crítico”, os auditores encontram-se em concordância, pois para este fator a resposta “Importante” recebeu 30% e “Muito importante” 70%, das respostas.

A competência “Conhecimento prático” é considerado um fator importante, que os profissionais de auditoria pensam que os recém-licenciados devem possuir, pois 50% dos inquiridos assim responderam nesta questão.

Dos auditores inquiridos, 80% esperam que um recém-licenciado detenha a competência de “Qualificação no trabalho”, sendo que 61% dos mesmos consideram que esta é uma característica “Importante” a deter pelos recém-licenciados, e 19% vão mais além, e consideram essa competência como “Muito importante”.

Da amostra inquirida, 96% acreditam que “Comunicação” é uma competência importante para o mercado de trabalho, sendo que destes 44% consideram “Muito importante” possuir essa competência.

No que diz respeito à competência “Liderança”, este é igualmente de elevada importância, verificando-se que 16% acreditam ser de muita importância e 60% admitem ser

importante. Existe também uma percentagem mais baixa de auditores que acreditam que é de pouca importância (24%).

Quanto à competência “Organização”, os auditores são unânimes na resposta pois 48% acredita ser “Importante” e 51% acredita ser “Muito importante”.

A capacidade “Realizar tarefas autonomamente” é considerada uma competência importante para um recém-licenciado, pois 51% dos inquiridos assim responderam.

Com uma percentagem de 94% dos inquiridos que responderam ao questionário considera a capacidade de “resolução de problemas” como sendo importante.

Os profissionais inquiridos esperam que um recém-licenciado detenha a competência de “Trabalho de equipa”, sendo que 73% a considera “Muito importante”.

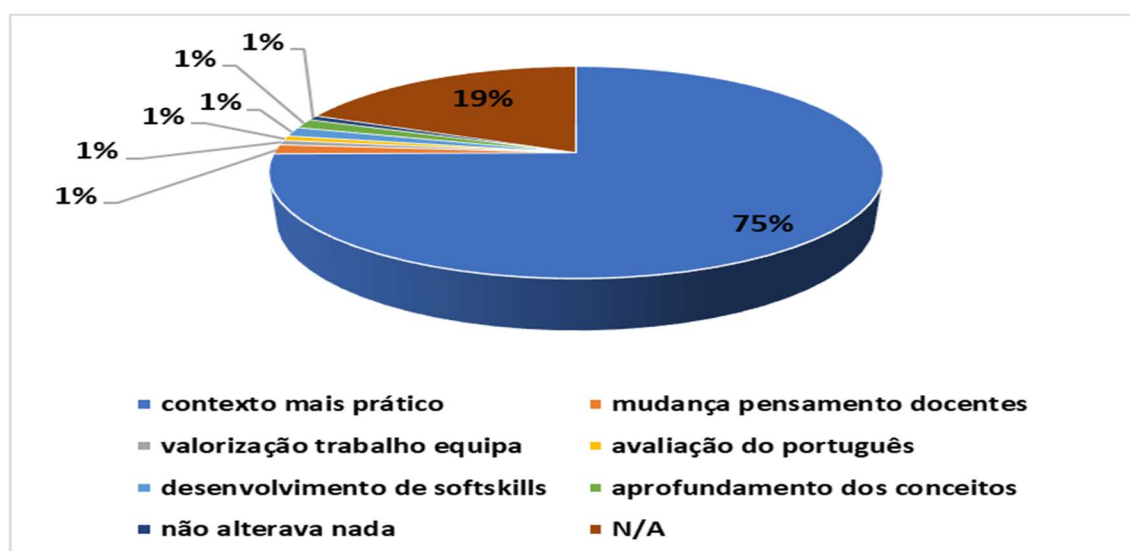


Gráfico 24 – Alterações ao processo de ensino de forma a garantir uma maior ligação do ensino à prática empresarial
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Média	Moda	Desvio Padrão
3,99	3	2,009

Tabela 49 – Estatística descritiva, questão 12
Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, 2018

Dos auditores inquiridos 75% concordam que o que se deve alterar no processamento do ensino, é o desenvolvimento de uma componente mais prática no curso.

1.2.Alpha de Cronbach

O *Alpha de Cronbach* permite medir o nível de consistência interna de um grupo de variáveis, ou seja, corresponde à correlação que se espera obter entre a escala usada e outras escalas hipotéticas, do mesmo universo e com igual número de itens utilizados que

possam medir a mesma característica. O valor deste teste deve ser positivo e deve variar entre 0 e 1. (Pestana & Gageiro, 2008).

Tipo de Associação	Intervalo
Inaceitável	$< 0,51$
Muito Fraca	$0,51 \leq X < 0,61$
Fraca	$0,61 \leq X < 0,71$
Moderada	$0,71 \leq X < 0,81$
Boa	$0,81 \leq X < 0,91$
Excelente	$\geq 0,91$

Tabela 50 – Tipo de associação do *Alpha de Cronbach*

Fonte: Adaptado de George, D. & Mallery, P. (2013)

1.2.1. Alpha de Cronbach – Questionário aos Revisores Oficiais de Contas

<i>Alpha de Cronbach</i>	<i>Alpha de Cronbach Padronizado</i>	Nº de Itens
0,612	0,666	28

Tabela 51 - *Alpha de Cronbach* – Questionário ROC.

Fonte: Elaborado pelo Mestrando, com base no layout do SPSS, versão 24, 2018

Analisando-se o valor obtido para o questionário efetuado aos profissionais de auditoria, verifica-se que este se apresenta nos 61% para os 28 itens. Assim, a confiabilidade embora fraca é aceitável, sendo possível aferir pela fiabilidade do questionário aplicado. Sendo assim, é possível realizar a análise dos dados recolhidos, a fim de dar resposta aos objetivos deste estudo.

1.2.2. Alpha de Cronbach – Questionário aos Alunos

<i>Alpha de Cronbach</i>	<i>Alpha de Cronbach Padronizado</i>	Nº de Itens
0,821	0,831	23

Tabela 52 - *Alpha de Cronbach* – Questionário Alunos.

Fonte: Elaborado pelo Mestrando, com base no layout do SPSS, versão 24, 2018

Ao analisar o valor obtido para este indicador, e dado que este se apresenta nos 82% para os 23 itens do questionário aos alunos, a confiabilidade é considerada boa, pois esta situa-se entre os 0,8 e 0,9, assim pode-se aferir a fiabilidade do questionário aplicado e por

consequente realizar a análise dos dados recolhidos, a fim de dar resposta aos objetivos deste estudo.

1.3. Ró de Spearman

Para analisar a intensidade de associação entre as variáveis utilizamos o coeficiente não paramétrico *Ró de Spearman* de forma a interpretar a associação linear entre as variáveis como sendo:

Tipo de Associação	Intervalo
Muito Baixa	$< 0,20$
Baixa	$0,20 \leq X < 0,40$
Moderada	$0,40 \leq X < 0,70$
Alta	$0,70 \leq X < 0,90$
Muito Alta	$0,90 \leq X < 1$

Tabela 53 – Tipo de associação *Ró de Spearman*
Fonte: Pestana e Gageiro, 2008

1.3.1. Ró de Spearman – Questionário Revisores Oficiais de Contas

Com os dados obtidos através da tabela do *Ró de Spearman* é possível verificar que a intensidade de associação entre as variáveis é baixa/moderada. Observe-se a seguinte tabela, onde foram recolhidos os dados com algumas relações.

<i>Ró de Spearman</i> Questionário auditores		Ensino superior req. merc. trabalho (Q.1)	Auditoria interna (Q.6b)	Conhecimento prático (Q.11b)
Experiência profissional (Q5b)	Coef. Correlação	0,183	0,120	0,406**
	Sig (bilateral)	0,031	0,161	0,000
	N	139	139	139
Conhecimento técnico (Q10b)	Coef. Correlação	-0,056	0,347**	0,096
	Sig (bilateral)	0,509	0,000	0,262
	N	139	139	139

**A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral)

*A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral)

Tabela 54 - Tabela *Ró de Spearman* – Questionário ROC

Fonte: Elaborado pelo Mestrando, com base no layout do SPSS, versão 24, 2018

Como referido anteriormente, a relação entre as variáveis é baixa/moderada, podendo-se ver, conforme apresentado na tabela anterior que, relações que se verificam por exemplo

nas questões Q.5b). “Classifique o grau de importância da experiência profissional” e Q.11b) “Indique o grau de importância de cada uma das competências/conhecimentos que os recém-licenciados devem possuir – conhecimento prático” apresentam um coeficiente de correlação de 0,406, existindo assim uma correlação moderada (0,4 a 0,69). Este resultado faz todo o sentido uma vez que os ROC consideram que a experiência profissional é importante (87%) e também revelam que uma das competências que os recém licenciados/mestres devem possuir, é o conhecimento prático (76%). Não ocorreram divergências nas respostas embora se encontrem em questões diferentes.

Com intensidade mais baixa, ou seja, com uma correlação fraca tem-se o caso da Q.10b) “Selecione o grau de importância que levariam a recomendar um aluno com formação no ISCAP – conhecimento técnico” e Q.6b) “Selecione a importância que o grau de mestre em auditoria pode ter nas profissões - auditor interno” que têm um coeficiente de correlação de 0,347. Ao observarmos estes resultados podemos aferir que o conhecimento técnico é um fator relevante para levar um ROC a recomendar um aluno do ISCAP e possivelmente um dos fatores mais influenciadores para “entrar” na profissão de auditoria interna.

Um exemplo de uma relação com intensidade bastante fraca é o caso entre a questão Q.5b) “Classifique o grau de importância da experiência profissional” e a Q.1 “A detenção de um grau de ensino superior é um requisito obrigatório no processo de recrutamento?”, com um coeficiente de correlação de 0,183 (próximo de ser uma correlação simplesmente fraca). O resultado óbito entre estas questões justifica-se por o grau de ensino não estar interligado com a experiência profissional, ser licenciado não implica ter experiência profissional.

Ao analisar o *Ró de Spearman* para as questões 6, 10 e 11, verifica-se que as relações existentes são mais significativas, sendo que a melhor relação de intensidade da questão 6 é entre as questões Q.6a) “Auditoria financeira” e Q.6b) “Auditoria interna”, em que o coeficiente de correlação é de 0,678, correlação moderada.

Quanto à questão 10 a melhor relação é entre as questões Q.10b “Conhecimento técnico” e Q.10c “Conhecimento prático”, com 0,617, ou seja, também se trata de uma correlação moderada.

Para a questão 11 existe uma correlação de 0,729 ou seja uma correlação alta, entre as questões Q.11g) “Realizar “tarefas” autonomamente” e Q.11h) “Resolução de problemas”.

Para estas três questões é de esperar associações mais elevadas entre as suas alíneas uma vez que todas acabam por se inter-relacionar, por exemplo nas questões de competências, (Questão 11) todas são importantes para um recém-licenciado.

É possível analisar a tabela completa do *Ró de Spearman*, no apêndice 1 – *Ró de Spearman* – Questionário aos Revisores Oficiais de Contas.

1.3.2. Ró de Spearman – Questionário aos Alunos

No apêndice 2 intitulado “*Ró de Spearman* – Questionário dos alunos”, o coeficiente calculado demonstra que as relações entre as diferentes variáveis são moderadas, verificando-se que a melhor relação respeita às questões Q.1. “O ensino superior é uma vantagem competitiva no mercado de trabalho” e Q.3 “Um mestrado, ajuda a desenvolver as competências adquiridas ao longo da licenciatura, constituindo assim uma vantagem no mercado de trabalho” que apresentam uma correlação de 0,546. Existe uma relação elevada entre estas questões uma vez que o intuito das duas questões é as habilitações académicas no mercado de trabalho.

Na questão 11, “O que espera obter/desenvolver no seu percurso académico enquanto estudante de mestrado?” confirma-se que as relações são melhores, sendo que a melhor relação é entre as questões Q.11h) “Liderança” e Q.11i) “Organização”, em que o coeficiente de correlação é de 0,758, existindo uma associação linear alta. (Apêndice 2 – *Ró de Spearman* - Questionário aos alunos). Esta relação é expectável uma vez que quem deseja saber liderar, quer também ser organizado.

1.4. Ró de Pearson

O valor deste coeficiente de correlação mede a força da relação entre duas variáveis e, quanto mais próximo de 1 (ou de -1), maior será a correlação.

1.4.1. Ró de Pearson – Questionário aos Revisores Oficiais de Contas

Segundo o coeficiente calculado no apêndice 3 intitulado “*Ró de Pearson* – Questionário auditores”, pode-se confirmar que as relações entre as diferentes variáveis são baixas/moderadas, verificando-se por exemplo na relação entre as questões Q.5b) “Classifique o grau de importância da experiência profissional” e Q.11b) “Indique o grau

de importância de cada uma das competências/conhecimentos que os recém-licenciados devem possuir – conhecimento prático” que apresentam um coeficiente de relação de 0,408, moderado. Tal como verificado no Ró de *Spearman* esta relação é boa pois o conhecimento prático advém da experiência profissional.

Na questão 6, “Selecione a importância que o grau de mestre em auditoria pode ter nas profissões abaixo mencionadas:” confirma-se que as relações apresentam valores superiores, sendo que a melhor relação é entre as questões Q.6a) “Auditoria financeira” e Q.6b) “Auditoria interna”, em que o coeficiente de correlação é de 0,712.

Quanto a questão 10 “Nos motivos abaixo identificados, selecione o grau de importância que o levariam a recomendar um aluno com formação no ISCAP?” a melhor relação é entre a questão 10b) “Conhecimento técnico” e a questão 10c) “Conhecimento prático” com uma correlação de 0,701.

Relativamente à questão 11 “Indique o grau de importância de cada uma das competências/conhecimentos que os recém licenciados/mestres devem possuir?” a melhor correlação é de 0,701 e regista-se entre as questões Q.11g) “Realizar “tarefas” autonomamente” e Q.11h) “Resolução de problemas”. (Apêndice 3 – Ró de *Pearson* – Questionário aos ROC). Estas três questões relacionam-se entre si. Pois por exemplo quem conseguir realizar “tarefas” autonomamente, conseguirá com maior facilidade resolver problemas.

1.4.2. Ró de Pearson – Questionário aos Alunos

Ró de Pearson Questionário alunos		Ensino sup. vantagem merc. trabalho (Q.1)	Mestrado, vantagem no merc. trab (Q.3)	Opção mestrados ISCAP (Q.5)	Importância currículo acadêmico (Q.9)
Mestrado, vantagem no merc. trab (Q.3)	Coef. Correlação	0,546**	1	0,264**	0,267**
	Sig (bilateral)	0,000	0,000	0,004	0,004
	N	116	116	116	116
Importância currículo acadêmico (Q.9)	Coef. Correlação	0,236*	0,267**	0,225*	1
	Sig (bilateral)	0,011	0,004	0,015	0,000
	N	116	116	116	116
**A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral)					
*A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral)					

Tabela 55 - Tabela Ró de *Spearman* – Questionário aos alunos.

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, versão 24, 2018

A relação entre as variáveis é baixa/moderada, de acordo com os valores apresentados na tabela anterior, as melhores relações respeitam às questões Q.3. “Um mestrado, ajuda a desenvolver as competências adquiridas ao longo da licenciatura, constituindo assim uma vantagem no mercado de trabalho” e Q.1 “O ensino superior é uma vantagem competitiva no mercado de trabalho” que apresentam um coeficiente de correlação de 0,546, constituindo assim uma associação linear moderada (0,4 a 0,69). Como verificado já no Ró de *Spearman*, estas duas questões têm uma boa relação uma vez que ambas têm com objetivo a vantagem competitiva no mercado de trabalho.

Com intensidade mais baixa, tem-se o caso da Q.9 “As empresas hoje em dia, dão grande importância ao currículo acadêmico?” e Q.3 “Um mestrado, ajuda a desenvolver as competências adquiridas ao longo da licenciatura, constituindo assim uma vantagem no mercado de trabalho” que têm um coeficiente de correlação de 0,267. Estas duas questões têm alguma relação dado que uma empresa sabe que o ensino superior ajuda a desenvolver as competências logo o *curriculum* acadêmico é importante para as empresas que contratam.

Ao analisar o Ró de *Pearson* para a questão 11, “o que espera obter/desenvolver no seu percurso académico enquanto estudante de mestrado?” verifica-se que as relações são

melhores, sendo que a melhor relação de intensidade é entre as questões Q.11a) “Maior conhecimento” e Q.11b) “Maior especialização”, em que o coeficiente de correlação é de 0,810, tratando-se assim de uma associação linear alta.

A tabela completa do *Ró de Pearson*, pode ser analisada no apêndice 4 – *Ró de Pearson* – Questionário aos alunos.

1.5. Teste Kolmogorov-Smirnov

O teste *Kolmogorov Smirnov* destina-se a averiguar se uma amostra pode ser considerada como proveniente de uma população com uma determinada distribuição. Este teste é particularmente indicado para distribuições normais.

Questões Hipótese 1		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estat	gl	Sig.	Estat	gl	Sig.
Alunos	Q.5. Os mestrados oferecidos pelo ISCAP seriam uma opção, caso optasse por continuar a sua formação académica com o mestrado?	0,480	116	0,000	0,515	116	0,000
	Q.7. Independentemente da sua resposta à questão 5, qual dos mestrados oferecidos pelo ISCAP optaria?	0,261	116	0,000	0,868	116	0,000
	Q.10. O mestrado de auditoria do ISCAP é reconhecido no mercado de trabalho.	0,415	116	0,000	0,683	116	0,000
Auditores	Q.3. É importante, para si, o estabelecimento de ensino em que o candidato se graduou?	0,520	139	0,000	0,395	139	0,000
	Q.4. O estabelecimento de ensino é um fator diferenciador na remuneração do candidato?	0,487	139	0,000	0,499	139	0,000
	Q.7. Conhece o mestrado em auditoria do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP)?	0,416	139	0,000	0,604	139	0,000
	Q.8. Recomendaria alguém com o grau de mestre em auditoria concluído no ISCAP?	0,435	139	0,000	0,585	139	0,000
	Q.9. Num recrutamento daria preferência aos alunos deste estabelecimento de ensino?	0,438	139	0,000	0,581	139	0,000

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Tabela 56 – Correlação K-S – Hipótese 1

Fonte: Elaborado pelo mestrando, com base no layout do SPSS, versão 24, 2018

Da observação efetuada à tabela 56, respeitante ao teste de *Kolmogorov – Smirnov*, na qual se apresentam as questões correspondentes à Hipótese 1, conclui-se que a distribuição é normal atendendo que a amostra tem uma dimensão de 116 respondentes

pelo questionário aos alunos e 139 pelo questionário aos ROCS e, tendo em atenção que o p do teste de normalidade é igual a zero, é possível aceitar a hipótese da normalidade da população (Apêndice 5 – Teste *Kolmogorov-Smirnov*, Hipótese 1).

Questões Hipótese 2		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estat	gl	Sig.	Estat	gl	Sig.
Alunos	Q.1. O ensino superior é uma exigência e uma vantagem competitiva no mercado de trabalho?	0,324	116	0,000	0,734	116	0,000
	Q.2. A licenciatura é suficiente para a aquisição das competências necessárias à atividade profissional que desempenha ou deseja vir a desempenhar.	0,308	116	0,000	0,822	116	0,000
	Q.3. Um mestrado, ajuda a desenvolver as competências adquiridas ao longo da licenciatura, constituindo assim uma vantagem competitiva no mercado de trabalho.	0,299	116	0,000	0,798	116	0,000
	Q.4. Se tivesse que completar a sua formação académica, qual a opção que julga mais adequada?	0,295	116	0,000	0,813	116	0,000
	Q.9. As empresas hoje em dia dão grande importância ao currículo académico.	0,319	116	0,000	0,771	116	0,000
Auditores	Q.1. A detenção de um grau de ensino superior é um requisito obrigatório no processo de recrutamento na sua organização?	0,525	139	0,000	0,370	139	0,000
	Q.2. Ao analisar um curriculum vitae de um candidato que aspetos considera importantes?	0,324	139	0,000	0,692	139	0,000
	Q.5a. Formação académica	0,323	139	0,000	0,661	139	0,000
	Q.5b. Experiência Profissional	0,253	139	0,000	0,797	139	0,000
	Q.6a. Auditoria financeira	0,251	139	0,000	0,816	139	0,000
	Q.6b. Auditoria interna	0,298	139	0,000	0,830	139	0,000
	Q.6c. Controlo de gestão	0,281	139	0,000	0,831	139	0,000
	Q.6d. Outros	0,262	139	0,000	0,828	139	0,000

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Tabela 57 - Correlação K-S – Hipótese 2

Fonte: Elaborado pelo Mestrando, com base no layout do SPSS, versão 24, 2018

A tabela anterior respeita ao teste *Kolmogorov-Smirnov* das questões correspondentes à Hipótese 2, do qual também se verifica a normalidade da amostra, e como o *p-value* do

teste de normalidade é zero, conclui-se que a hipótese 2 não deve ser rejeitada (Apêndice 6 – Teste *Kolmogorov-Smirnov*, Hipótese 2).

Questões Hipótese 3		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estat	gl	Sig.	Estat	gl	Sig.
Alunos	Q.8. Que mudanças considera importante, tendo em conta a sua experiência académica e profissional para ajustar os mestrados ao mercado de trabalho?	0,231	116	0,000	0,801	116	0,000
	Q.11a. Maior conhecimento	0,300	116	0,000	0,733	116	0,000
	Q.11b. Maior especialização	0,293	116	0,000	0,755	116	0,000
	Q.11c. Pensamento critico	0,292	116	0,000	0,776	116	0,000
	Q.11d. Conhecimento prático	0,364	116	0,000	0,678	116	0,000
	Q.11e. Qualificação no trabalho	0,261	116	0,000	0,791	116	0,000
	Q.11f. Comunicação	0,259	116	0,000	0,840	116	0,000
	Q.11g. Gestão das emoções	0,235	116	0,000	0,872	116	0,000
	Q.11h. Liderança	0,240	116	0,000	0,829	116	0,000
	Q.11i. Organização	0,258	116	0,000	0,820	116	0,000
	Q.11j. Realizar "tarefas" autonomamente	0,236	116	0,000	0,828	116	0,000
	Q.11k. Resolução de problemas	0,268	116	0,000	0,783	116	0,000
	Q.11l. Trabalho de equipa	0,250	116	0,000	0,835	116	0,000
Auditores	Q.10a. Reputação estabelecimento de ensino	0,355	139	0,000	0,790	139	0,000
	Q.10b. Conhecimento técnico	0,323	139	0,000	0,721	139	0,000
	Q.10c. Conhecimento prático	0,315	139	0,000	0,796	139	0,000
	Q.10d. Reputação do corpo docente	0,336	139	0,000	0,804	139	0,000
	Q.10e. Outros	0,264	139	0,000	0,837	139	0,000
	Q.11a. Pensamento critico	0,442	139	0,000	0,577	139	0,000
	Q.11b. Conhecimento prático	0,251	139	0,000	0,825	139	0,000
	Q.11c. Qualificação no trabalho	0,310	139	0,000	0,794	139	0,000
	Q.11d. Comunicação	0,325	139	0,000	0,717	139	0,000
	Q.11e. Liderança	0,310	139	0,000	0,780	139	0,000
	Q.11f. Organização	0,343	139	0,000	0,665	139	0,000
	Q.131g. Realizar "tarefas" autonomamente	0,280	139	0,000	0,778	139	0,000
	Q.11h. Resolução de problemas	0,292	139	0,000	0,745	139	0,000
	Q.11i. Trabalho de equipa	0,446	139	0,000	0,592	139	0,000
	Q.12. Se voltasse à universidade, o que gostaria de alterar no processo de ensino/aprendizagem, de forma a garantir uma maior ligação do ensino à prática empresarial?	0,459	139	0,000	0,569	139	0,000

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Tabela 58 - Correlação K-S – Hipótese 3

Fonte: Elaborado pelo Mestrando, com base no layout do SPSS, versão 24, 2018

Através da análise da tabela 58, pode-se concluir que existe normalidade na amostra e uma vez que o seu *p-value* do teste de normalidade é zero, então a hipótese não deve ser rejeitada (Apêndice 7 – Teste *Kolmogorov-Smirnov*, Hipótese 3).

Conclusões

1. Conclusões

O presente estudo teve como objetivo principal analisar a valorização das competências académicas no mercado de trabalho.

Este estudo permitiu perceber se o ISCAP é uma instituição de ensino com prestígio, se a formação académica é uma mais-valia no mundo empresarial e se os cursos devem ter componentes mais práticas.

A valorização das competências académicas é cada vez um fator determinante, pois o paradigma corrente é que as habilitações académicas obtidas em bons estabelecimentos de ensino são vantagens competitivas no mercado de trabalho, dado que é no estabelecimento de ensino que se obtêm competências.

Da pesquisa efetuada ao longo deste estudo, sobre esta temática, verificou-se que existe algum consenso na literatura, pois todos os autores consideram que as competências são cada vez mais valorizadas. No entanto, enquanto uns alegam que é necessário desenvolver competências práticas que os alunos necessitam para se preparem para o mercado de trabalho (Bastos, Schleutker & Azevedo, 2018), outros alegam que as Humanidades também o são, nomeadamente Martha Nussbaum (citado por Pires, 2007, p.131) “Vamos ter nações de engenheiros dóceis que não sabem como examinar as declarações de um leader político” pois são as Humanidades que dão as capacidades que todos precisamos de cultivar para sermos cidadãos perfeitos neste mundo complicado e interligado.

Este capítulo expõe a confirmação ou refutação das hipóteses previamente formuladas, respondendo às questões derivadas e à pergunta de partida da investigação. Seguidamente, serão enunciadas as principais conclusões da análise realizada. De igual modo, serão também apresentadas as limitações do estudo, bem como sugestões para investigações futuras, tendo por base os resultados encontrados e o seu enquadramento na literatura de referência.

1.1.Hipótese 1 em estudo:

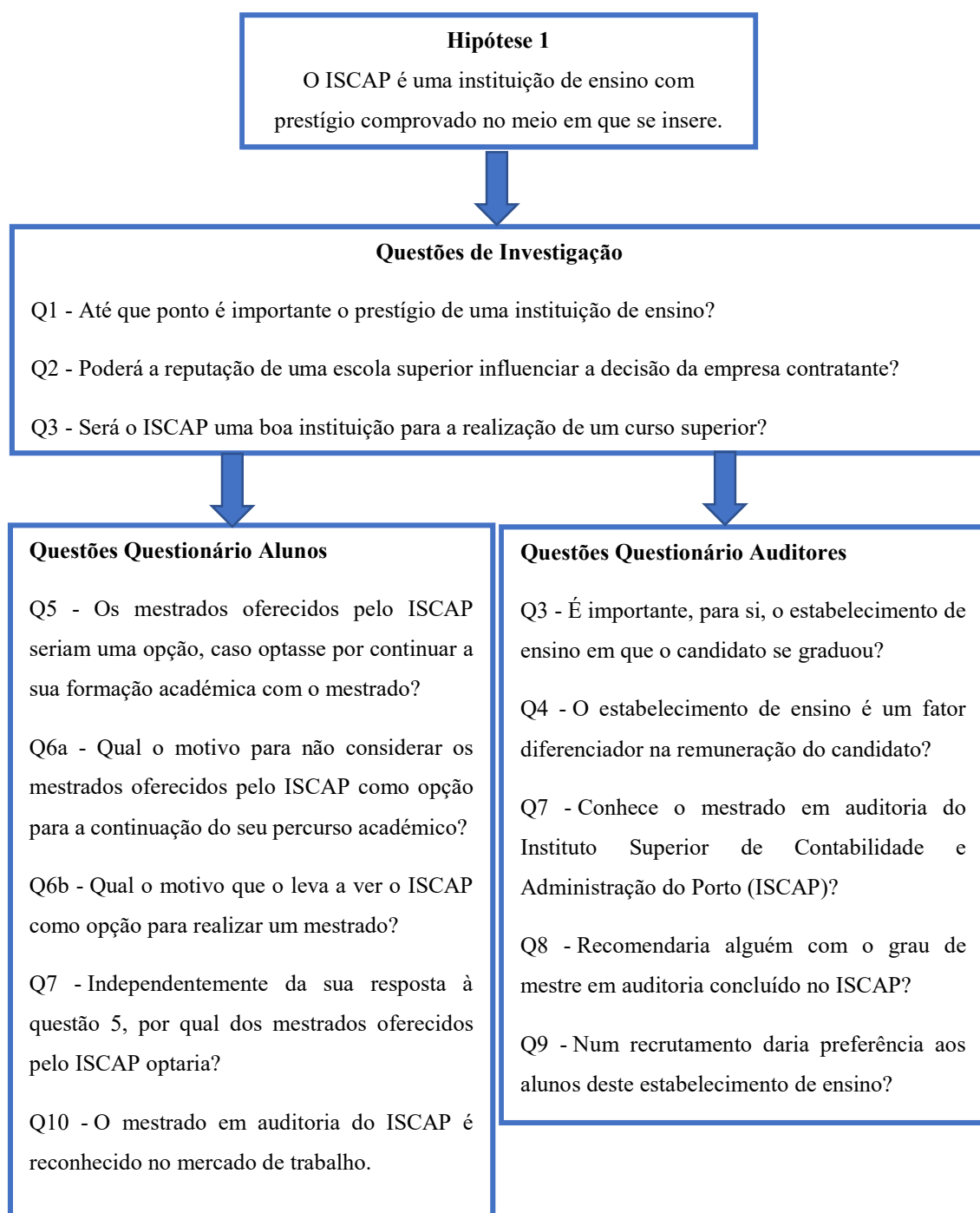


Figura 5 – Hipótese 1 e suas questões.
Fonte: Elaborado pelo mestrando 2018

Nesta hipótese de investigação pretendemos aferir até que ponto o ISCAP é uma instituição de ensino com prestígio.

As instituições de ensino têm que estar cada vez mais aptas para as mais diversas situações pois, no nosso mundo globalizado, é essencial “ensinar a ser mais humano” e uma

educação na área das humanidades é mais necessária do que nunca como um modo de cultivar e desenvolver o interesse pelos outros, uma vez que incluem a habilidade de pensar criticamente, de transcender as lealdades locais para abordar problemas internacionais como um cidadão do mundo. Enquanto que, na auditoria interna é exigido um conjunto de competências específicas para compreender a estrutura de governação, os riscos do negócio, a estratégia operacional e os riscos de conformidade e na auditoria externa é exigida a compreensão do subsistema contabilístico-financeiro através do desenvolvimento de competências específicas suportadas por um conjunto de normas de auditoria, de contabilidade (entre outras), por forma a emitir uma opinião sobre a qualidade do sistema de relato financeiro da entidade.

Ou seja, as universidades para terem prestígio têm de se esforçar para fornecerem todas as competências necessárias às exigências do mercado de trabalho.

As questões 5, 6, 7 e 10 do questionário aos alunos relacionam-se com a opção pelo ISCAP para adquirirem um grau superior à licenciatura em Contabilidade e Administração do ISCAP.

Como resultado da análise efetuada à resposta da questão 5 “Os mestrados oferecidos pelo ISCAP seriam uma opção, caso optasse por continuar a sua formação académica com o mestrado”, resulta que 78% dos inquiridos responderam afirmativamente e ao questionar-se o motivo que os leva a optarem por realizar o mestrado no ISCAP (Q.6 b)), estes responderam que o principal motivo para tal decisão centra-se no “reconhecimento no mercado de trabalho” (55%).

No entanto, verificamos que 22% responderam negativamente à questão 5, dando como principal motivo para não optarem por este estabelecimento de ensino (Q. 6 a)) os “Conteúdos abordados são pouco apelativos” (54%).

Das respostas obtidas à questão 7 “Independentemente da sua resposta à questão 5, qual dos mestrados oferecidos pelo ISCAP optaria?”, é possível observar que as principais opções são:

- 30% Auditoria;
- 27% Contabilidade e Finanças;
- 12% Marketing Digital;

- 10% Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos.

Das respostas obtidas à questão 10 “O mestrado de auditoria do ISCAP é reconhecido no mercado de trabalho” verifica-se que os inquiridos são maioritariamente unânimes nesta afirmação, pois 81% dos alunos concordam com esta afirmação.

As questões 3, 4, 7, 8 e 9 do questionário aos ROC relacionam-se com o estabelecimento de ensino onde o candidato se graduou.

Ao analisarmos as respostas à questão 3 “É importante para si o estabelecimento de ensino em que o candidato se graduou?”, verifica-se que os profissionais de auditoria são claros ao responderem 87% afirmativamente e apenas 13% a discordarem de tal afirmação.

Embora o estabelecimento de ensino seja importante, 79% dos ROC não concorda que esse seja um motivo diferenciador no que concerne à remuneração do candidato (questão 4) e também não dão preferência num recrutamento a alunos do ISCAP (69%), apenas 31% dos inquiridos é que dão preferência a alunos que se tenham graduado neste estabelecimento (questão 9).

Ao questionar se os inquiridos conhecem o mestrado em auditoria do ISCAP (Q.7), apenas 65% admitiu que conhecia e 35% responderam que não conheciam. Talvez por esse motivo, se tenha verificado que apenas 68% dos ROC recomendariam alguém com o grau de mestre em auditoria concluído no ISCAP (Q. 8).

Conclui-se assim que o ISCAP é uma instituição de ensino com prestígio logo a hipótese 1 verifica-se, embora não seja unânime para todos os alunos e revisores oficiais de contas.

1.2.Hipótese 2 em estudo:

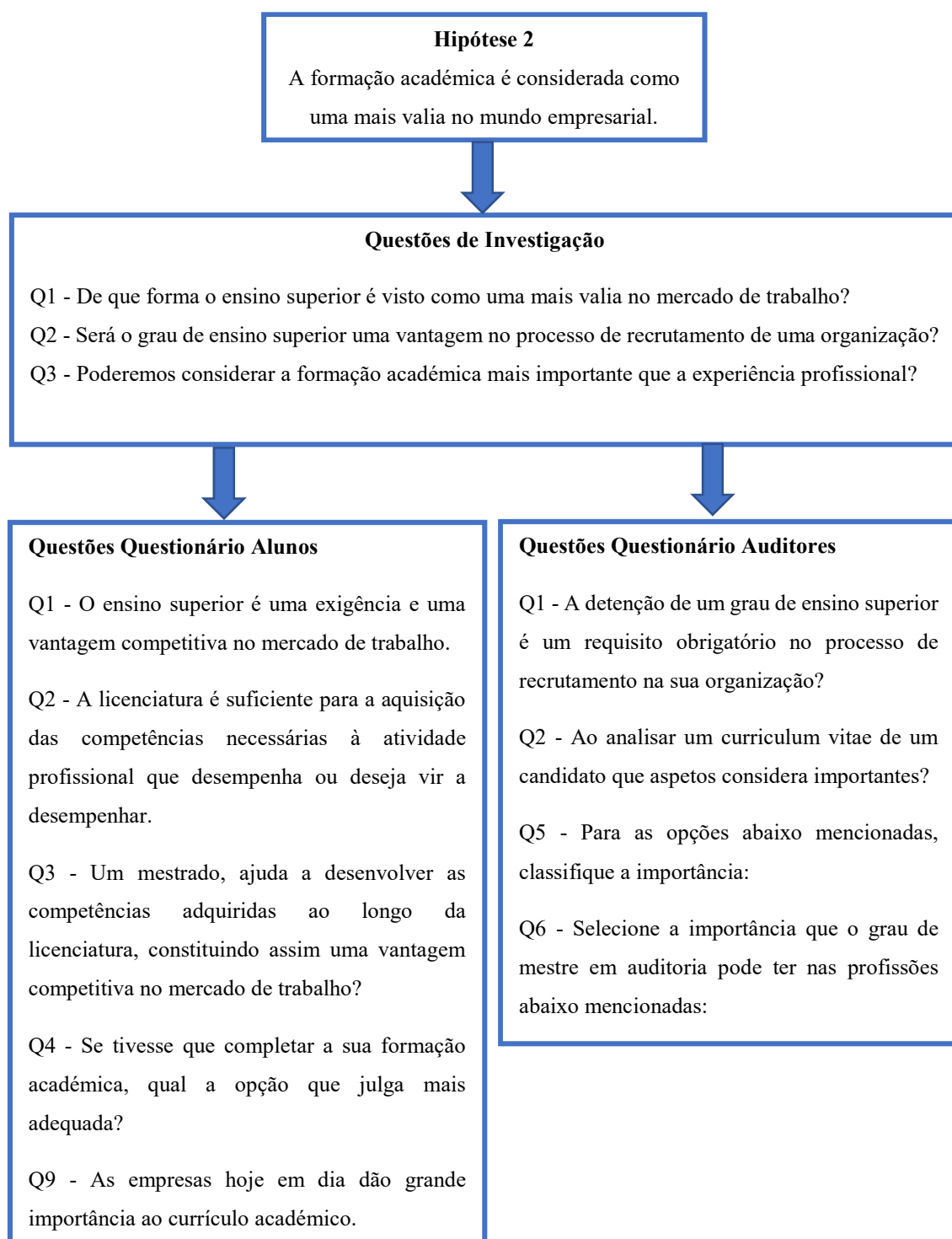


Figura 6 - Hipótese 2 e suas questões.
Fonte: Elaborado pelo mestrando 2018

Nos séculos XIX e XX, a educação teve dois propósitos básicos: ajudar os jovens a prepararem-se para o exercício de uma profissão e integrá-los na sociedade, como cidadãos e membros de uma cultura comum.

A Universidade forma estudantes capazes de desempenhar uma atividade profissional útil à sociedade, prepara-os para exercerem o papel de cidadãos democráticos e ajuda-os a compreender e a partilhar a cultura comum ocidental.

Nunes (2017, p.3) refere que “a próxima década trará mudanças globais que vão alterar a própria natureza do trabalho, exigindo aos trabalhadores novas capacidades e estratégias para serem bem-sucedidos em novos locais de trabalho mais globais, internacionais, multifacetados e sempre ligados”.

Para validação da hipótese 2, é importante a análise às questões 1, 2, 3, 4 e 9 do questionário aos alunos e das questões 1, 2, 5 e 6 do questionário aos ROC.

Das questões do questionário aos alunos, resulta que 95% dos alunos encaram o ensino superior como uma exigência e uma vantagem competitiva no mercado de trabalho (Q. 1), sendo que 87% tendem a concordar que o curriculum académico é importante no mercado de trabalho (Q.9).

Relativamente à afirmação na questão 2 “A licenciatura é suficiente para adquirirem as competências necessárias à atividade profissional que desempenha ou deseja vir a desempenhar” 72% não concordam com tal afirmação e 83% concordam com a afirmação evidenciada na questão 3 que “o mestrado ajuda a desenvolver as competências adquiridas ao longo da licenciatura, constituindo assim uma vantagem competitiva no mercado de trabalho”.

No entanto, os alunos ao terem que optar por completar a sua formação académica, teriam como primeira opção efetuar uma especialização (52%), posteriormente com 37% dos inquiridos a optarem por um mestrado, 9% optariam por outra licenciatura e 2% por um MBA ou doutoramento.

Quanto ao questionário aos ROC, ao observar as respostas à questão 1 “A detenção de um grau de ensino superior é um requisito obrigatório no processo de recrutamento na sua organização?”, 88% dos inquiridos encaram-no como requisito obrigatório, e ao analisarem um curriculum vitae consideram importante que o candidato possua (Q. 2) o

grau de licenciado (37%) ou um mestrado (31%) ou então “experiência profissional e perfil” (11%).

Na questão 5 “Classifique as opções abaixo mencionadas” foi possível aferir que 99% dos inquiridos classificam a formação académica como um fator “Importante/Muito Importante” e relativamente à experiência profissional, 50% dos ROC classificam-na como “Importante” e 49% como “Muito Importante”, não existindo grande disparidade nas respostas. Ambas as características são muito importantes num curriculum vitae.

Na análise à questão 6 “Importância do grau de mestre em auditoria nas profissões discriminadas” constata-se que os inquiridos dão importância ao grau de mestre da seguinte forma:

Auditoria Financeira: 83% dos inquiridos considera “Importante/Muito Importante”;

Auditoria Interna: 55% dos inquiridos considera “Importante”, 21% “Pouco Importante”; 20% “Muito Importante” e 4% “Nada Importante”;

Controlo de Gestão: 50% dos ROC considera “Importante” e 37% “Pouco Importante”;

Outros: 45% consideram “Pouco Importante”, 43% “Importante”.

Perante todas estas respostas quer dos Revisores Oficiais de Contas, quer dos alunos, não existe margem para dúvida que a formação académica é uma mais valia no mundo empresarial, verificando-se assim a validade da hipótese 2.

1.3.Hipótese 3 em estudo:

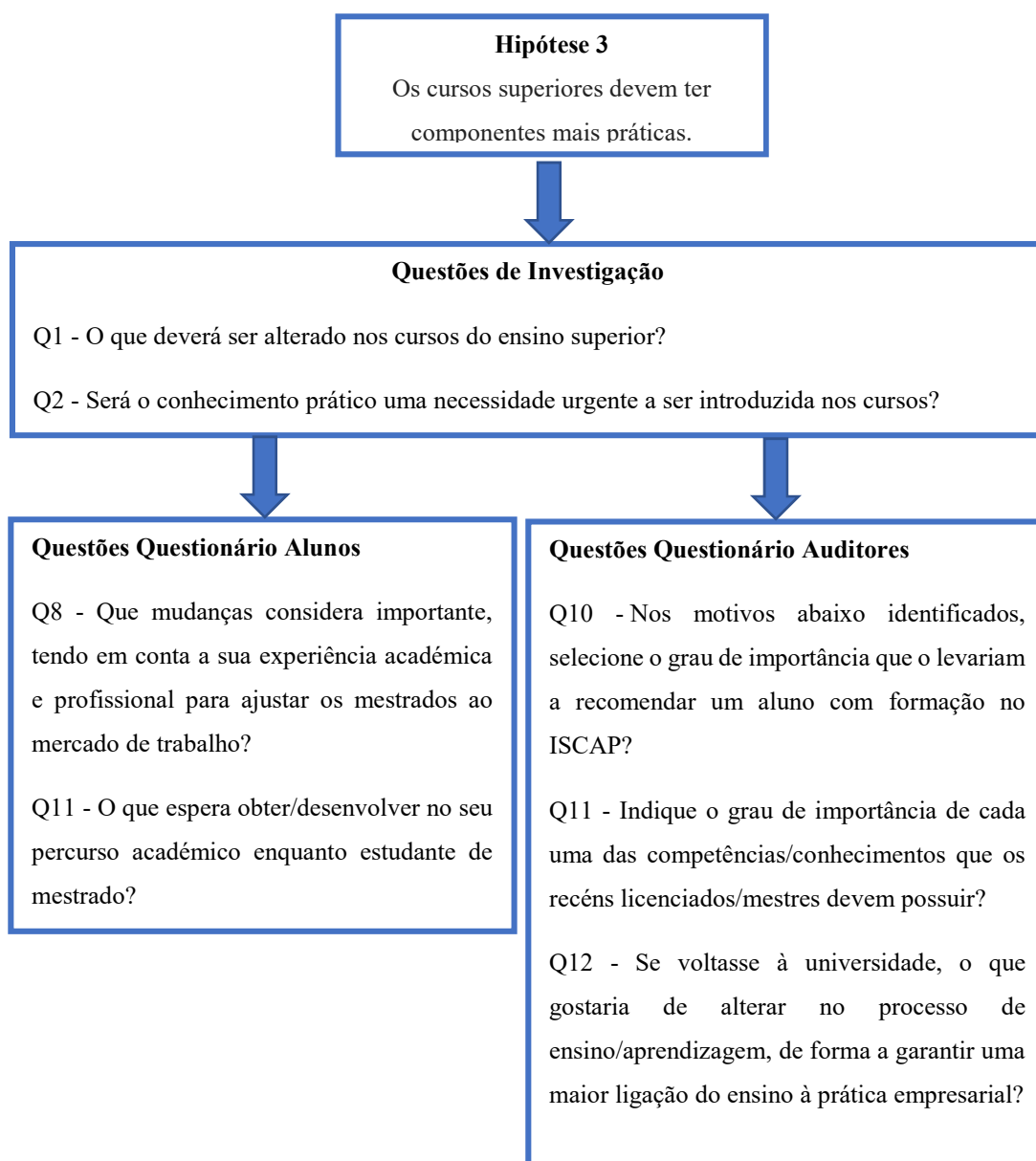


Figura 7 – Hipótese 3 e suas questões.
Fonte: Elaborado pelo mestrando, 2018

Nos anos 80 a instituição foi submetida a uma enorme pressão a partir do desinvestimento do estado e da globalização mercantil da universidade. A pressão pretendeu adaptar o ensino e a investigação às exigências económicas, técnicas e administrativas assim como aos métodos mais recentes e à marginalização da cultura humanista.

Segundo Barroso (citado por Sousa, 2015), os processos de mudança desenvolvidos nas escolas podem ser desencadeados através de dois tipos de estratégias, raramente complementares e quase sempre antagónicas, nomeadamente: as inovações produzidas

por iniciativas de ‘minorias ativas’ de professores, que habitualmente não têm impacto e poder de resposta para os problemas da organização escolar no seu todo e as reformas, produzidas por iniciativa do poder político e da administração central. Neste caso, as reformas têm como objetivo apresentar respostas globais e decididas centralmente para os problemas locais, não tendo, portanto, em linha de conta a diversidade e especificidade de cada um dos contextos escolares. Segundo este mesmo autor, é esta distinção, entre os dois tipos de processos de mudança, que explica que, ao nível micro, ‘as escolas’ se vão tornando cada vez mais diferentes, enquanto ao nível macro, ‘a Escola’ (o sistema) continue a parecer cada vez mais igual.

A internacionalização universitária encontra maior e mais promissor espaço de desenvolvimento, porque ainda praticamente inexplorado, é no campo da chamada terceira missão da universidade, pela qual esta responde ao seu compromisso com a sociedade através de práticas de extensão, da prestação de serviços especializados, da transferência de tecnologia, do empreendedorismo, da inovação e da cultura. A internacionalização dessas atividades abre muitas oportunidades tanto para as universidades como para as empresas (Santos e Filho, 2012).

A universidade sofre o impacto de muitos conflitos de interesse entre: cultura ou lucro; investigação ou ensino; educação ou formação profissional.

Em contraposição ao quadro negativo que se poderia pintar, há que considerar que, embora várias instituições ataquem o monopólio da educação superior, a Universidade nunca esteve tão ativa e tenta diferentes estratégias para sobreviver, atraindo estudantes de várias idades a continuarem a aprender ao longo da vida. Deverá também procurar estabelecer um diálogo entre o saber humanístico e o científico, a fim de reequilibrar com a “ecologia dos saberes”.

Dos resultados obtidos pela análise efetuada às respostas dos inquiridos para as questões 8 e 9 do questionário dos alunos ressalta que, não existe um consenso sobre qual a mudança a realizar para ajustar os mestrados ao mercado de trabalho (Q.8) pois, embora a opção “Ênfase na prática se destaque” com 45%, as percentagem obtidas por “Aproximação das empresas do sector” e “Atualização de conteúdos” com 35% e 20% respetivamente, representam no seu conjunto 55%, verificando-se assim uma divisão de opinião. Também podemos considerar que a característica que aponta para a “Aproximação das empresas do sector” (35%) e a prática (45%) poderão estar

correlacionadas e, portanto, indicar que 80% consideram importante a componente prática.

Quanto à questão 11 “O que espera obter/desenvolver no seu percurso académico enquanto estudante de mestrado”, verifica-se que as competências com maior relevância são:

Maior Conhecimento: competência de extrema importância com 52% dos inquiridos a admitirem ser “Muito Importante” e 35% a considerarem “Importante”;

Conhecimento prático: sendo que 62% consideram “Muito Importante” e 24% considera como “Importante” esta competência;

Maior Especialização: 85% acreditam ser uma competência importante/muito importante.

Para análise da hipótese 3, as opiniões obtidas no questionário aos auditores que se adequam a esta hipótese respeitam às questões 10,11 e 12.

Desta análise pode-se aferir que os motivos que levariam um ROC a recomendar um aluno com formação no ISCAP (Q. 10) seriam: “ Conhecimento Técnico” com 92% a considerarem que é “Importante / Muito Importante”, “Conhecimento Prático” com 83%, seguindo-se o “Reputação do estabelecimento de ensino” com 71% a admitirem que é “Importante/Muito Importante”, a “Reputação dos docentes” com 68% dos inquiridos a salientarem este motivo e por fim, “Outros” motivos com 47%.

Na questão 11 “Indique o grau de importância de cada uma das competências/conhecimentos que os recém licenciados/mestres devem possuir”, verifica-se uma opinião completamente unânime na competência “Pensamento crítico” com 100% dos inquiridos a considerarem esta competência “Importante” (30%) e “Muito Importante” (70%), segue-se a “Organização” com 99 % dos inquiridos a considerarem-na com elevada importância, com 97% o “Trabalho em equipa”, 96% “Comunicação” e 94% para “Resolução de Problemas”. Nesta questão, pode-se aferir que todas as competências evidenciadas na questão são de elevada importância e que os alunos recém-licenciados/mestres devem possuí-las.

Por fim, tem-se a questão 12, que respeita a uma questão de resposta aberta “Se voltasse à universidade, o que gostaria de alterar no processo de ensino/aprendizagem, de forma a garantir uma maior ligação do ensino à prática empresarial”, o qual se registou uma maior percentagem de respostas (75%) baseadas no contexto mais prático.

Relativamente à verificação da validade da hipótese em análise pode-se aferir da sua validação, uma vez que, quer da informação recolhida neste estudo aquando da revisão bibliográfica, quer da análise estatística efetuada, as questões de investigação 1 e 2 encontraram resposta favorável.

1.4.Conclusões Finais

Neste estudo e através da análise descritiva, é possível concluir que o ISCAP é uma instituição de ensino com prestígio embora exista uma percentagem (reduzida – 22%) de alunos que não optariam por esta instituição de ensino para realizar o mestrado alegando “Conteúdos programáticos pouco apelativos”. Perante os ROC, o ISCAP também é visto como uma instituição de ensino com prestígio, no entanto não dão preferência aos alunos que se graduaram neste estabelecimento.

Pode-se também concluir que a formação académica é uma mais valia no mundo empresarial uma vez que os alunos admitem que é uma exigência e uma vantagem competitiva no mercado de trabalho, que as empresas hoje em dia dão grande importância ao curriculum académico e que o ensino superior desenvolve competências nos alunos para uma melhor integração no mercado de trabalho.

Os ROC também são unânimes na aceitação desta afirmação ao admitirem que num processo de recrutamento, a detenção de um grau superior é um requisito obrigatório e por isso é um aspeto importante no curriculum vitae do candidato, principalmente para as funções em auditoria externa e auditoria interna.

No que concerne aos cursos superiores terem componentes mais práticas, quer os auditores como os alunos têm a mesma opinião. Os alunos consideram importante e esperam desenvolver no seu percurso académico, conhecimentos mais práticos, já os auditores caso pudessem voltar à universidade gostavam de poder ter uma maior ligação à prática empresarial. Os auditores consideram ainda como competências que os alunos devem ter para entrar no mercado de trabalho: pensamento crítico, organização e trabalho em equipa.

Em suma, pode-se concluir que foi atingido o objetivo principal desta investigação que era o de verificar quais as competências académicas valorizadas no mercado de trabalho.

2. Limitações encontradas

No decorrer desta investigação, as principais limitações encontradas residiram na disponibilidade encontrada junto dos ROC, pois de uma população total de cerca de 1500 ROC apenas 139 responderam ao questionário, na disponibilidade dos alunos pois só se obtiveram 116 respostas e na complexidade de definir a população quanto aos alunos.

3. Propostas para investigações futuras

Para futuro, seria importante conhecer a opinião das instituições de ensino superior sobre esta temática, com o intuito de perceber até que ponto estas instituições estão conscientes de toda esta situação.

Bibliografia

- Al-Matari, E. W., Al-Swidi, A. K. e Fadzil, F. H. B. (2014). *The effect of the internal audit and firm performance: A propose research framework. international*. Obtido de International review of management and marketing:
<http://econjournals.com/index.php/irmm/article/view/669/pdf>
- Almeida, B. J. (2014). *Manual de Auditoria Financeira: Uma análise integrada baseada no risco*. Lisboa: Escolar Editora.
- Alves, J. (2015). *Princípios e práticas de auditoria e revisão de contas* (Vol. 1ª Edição). Lisboa: Sílabo.
- Alves, M. T. (04 de Junho de 2018). *Ainda há margem para melhorar a qualidade da auditoria*. Obtido de Jornal Económico.Sapo:
<https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/presidente-da-cmvvm-ainda-ha-margem-para-melhorar-a-qualidade-da-auditoria-316343>
- Attie, W. (2011). *Auditoria: Conceitos e Aplicações* (Vol. 6ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Backhaus, K., Kirsch, H. J. e Rossinelli, C. (2014). *Revisores e Auditores. Perspetivas futuras sobre a profissão de auditoria, uma analise de cenários*.
- Banco de Portugal. (janeiro de 2016). *Auditoria: uma Profissão com História*. Obtido de Banco de Portugal: https://www.bportugal.pt/sites/default/files/anexos/pdf-boletim/2016_1_newsletter_jan-mar16.pdf
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bastos, S. A. M. C., Schleutker, K. e Azevedo, L. F. M. (2018). *How to facilitate development of soft skills in business studies? Description of a Portuguese and a Finnish pilot*.
- Bastos, S., Azevedo, L., & Oliveira, L. (2016). *Desafios à escola superior: Metodologia inovadora em AE*. Porto: Novas Edições Acadêmicas.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projeto de investigação* (Vol. 3ª Edição). Lisboa: Gradiva.
- Bolíver, A. (2003). *Como melhorar as escolas - Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Edições Asa.
- Cangemi, M. P. & Singleton T. W. (2003). *Managing the Audit Function. A Corporate Audit Department Procedures Guide* (Vol. 3ª Edição). Nova iorque: Wiley.
- Costa, C. B. (2017). *Auditoria Financeira* (Vol. 11ª Edição). Lisboa: Rei dos Livros.
- Costa, R. F. (2012). *Auditoria contínua - O futuro da auditoria no contexto dos Enterprise Resource Planning*.
- Decreto-Lei n.º 204/83. (1983). <https://dre.pt>. Obtido de <https://dre.pt/application/conteudo/493270>
- Decreto-Lei nº 487/99, de 16 de novembro. (s.d.).

- Fernandes, F. S. (24 de Abril de 2018). *A auditoria na idade da Inteligência Artificial*. Obtido de Jornal de Negócios: <https://www.jornaldenegocios.pt/negocios-iniciativas/premio-excellens-oeconomia/detalhe/a-auditoria-na-idade-da-inteligencia-artificial>
- Figueiredo J. D. . (2011). *A independência dos auditores. Relatório de Estágio do Mestrado em Ciências Empresariais. Instituto Superior de Economia e Gestão*.
- Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa* (Vol. 2ª Edição). Porto Alegre: Bookman.
- Fonseca, R. (2009). *Metodologia do Trabalho Científico*. Brasil: Iesde Brasil SA.
- Fortin, M.-F. (1996). *O processo de Investigação - Da concepção à realização*. Lusociência - Edições Técnicas e Científicas, Lda.
- George, D. e Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference* (Vol. 4ª Edição). Boston: Allyn & Bacon.
- Gil, A. C. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. (Vol. 4ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas da EAESP/FGV*.
- Grant Thornton & Association of Chartered Certified Accountants. (2016). *O Futuro da Auditoria*. Reino Unido: ACCA.
- Hill, M. e Hill, A. (2005). *Investigação por questionário* (Vol. 2ª Edição). Lisboa: Edições Sílabo.
- IFAC. (1999). Technical Pronouncements. Nova Iorque.
- IFAC. (2013). Handbook of the Code of Ethics for Professional Accountants. IFAC.
- IIA. (2008). *Normas Internacionais para a prática profissional de Auditoria Interna*. Obtido de <https://na.theiia.org/standards-guidance/Public%20Documents/IPPF%202013%20Portuguese.pdf>
- IIA. (2009). *Enquadramento Internacional de Práticas Profissionais de Auditoria Interna*. Obtido de http://www.ipai.pt/fotos/gca/ippf_2009_port_normas_0809_1252171596.pdf
- INTOSAI. (s.d.). *intosai.org*. Obtido de <http://www.intosai.org/>
- ISA 200. (s.d.). Objetivos gerais do auditor independente e condução de uma auditoria de acordo com as ISA.
- ISA 700. (s.d.). Formar uma opinião e relatar sobre demonstrações financeiras.
- Kavanagh, M. H. & Drennan, L. (2008). *What skills and attributes does an accounting graduate need? Evidence from student perceptions and employer expectations*. Accountind and Finance.
- Lakatos, M. e Marconi, M. (1999). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados* (Vol. 4ª Edição). São Paulo: Atlas.
- Lei nº 140/2015, de 7 setembro. (s.d.).
- MacIntyre, A. (1998). *A short history of ethics*. Nova Iorque: The MacMillan Company.

- Malhotra, N. (2001). *Pesquisa de Marketing - Uma orientação aplicada* (Vol. 3ª Edição). Porto Alegre: Bookman.
- Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (Vol. 5ª Edição). Pero Pinheiro: ReportNumber.
- Matalon, B. e Ghiglione, R. (1992). *O inquerito, teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Mattos, A. L. (2011). *Auditoria interna e externa - Funções e diferenças*. Brasil.
- Melo, A. G. P. (2014). *A rotação das sociedades de auditoria: estudo dos pareceres do PSI geral. Dissertação de mestrado em Auditoria, Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Lisboa*.
- Morais, G., & Martins, I. (2013). *Auditoria Interna: função e processo*. Lisboa: Áreas Editora.
- Newman, J. H. (1852). *The Idea of a University*.
- Nunes, E. (20 de dezembro de 2017). *Estes serão os empregos com maior procura em 2025*. Obtido de Dinheiro Vivo: <https://www.dinheirovivo.pt/carreiras/galeria/os-empregos-com-maior-procura-2025/>
- OROC. (s.d.). *Código de Ética dos Revisores Oficiais de Contas*. Obtido de <http://www.oroc.pt/fotos/editor2/Bastonario/2011/CodigoEtica2011.pdf>
- Osborne, M. A. e Frey, C. B. (17 de setembro de 2013). *The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation?* Obtido de https://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf
- Parlamento Europeu e do Conselho. (s.d.). Diretiva 2006/43/CE, de 17 de maio.
- Pestana, M., & Gageiro, J. N. (2008). *Análise de Dados para Ciências Sociais - A Complementaridade do SPSS* (Vol. 5ª Edição). Lisboa: Edições Sílabo.
- Pinheiro, J. L. (2010). *Auditoria Interna - Auditoria Operacional - Manual prático para Auditoria Interna* (Vol. 2ª Edição). Letras e Conceitos, Lda.
- Pinto, D. J. (2016). *A Perceção dos alunos de ciências económicas e empresariais sobre a profissão de contabilista e de auditor, Escola de Economia e Gestão - Universidade do Minho*.
- Pires, M. L. (2007). *Ensino Superior da ruptura à inovação*. Lisboa: Univesidade Católica Editora.
- Polit, D. F. & Hungler, B. P. (1995). *Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem* (Vol. 3ª Edição). Artes Médicas.
- Pop, A., Bota-Avram, C. e Bota-Avram, F. (2008). <http://www.oeconomica.uab.ro>. Obtido de <http://www.oeconomica.uab.ro/upload/lucrari/1020081/18.pdf>
- Portaria 83/74, de 6 de fevereiro. (s.d.).
- Prodanov C. & Freitas E. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas de Pesquisa e do Trabalho Académico* (Vol. 2ª Edição). Brasil: Feevale.

- Santos, F.S. & Filho, N. A. (2012). *A quarta missão da universidade*. Brasília: Imprensa da universidade de coimbra.
- Sarbanes-Oxley Act. (2002).
- Scheinin, M. (2017). UCS Conhecimento - Minna Scheinin: Pedagogia da inovação. (U. Conhecimento, Entrevistador) Obtido de https://www.youtube.com/watch?v=7vfb7_fbHY&fbclid=IwAR3xOPXL23zki1cqpWnAv5ggogkXf1IAQSReDM7ZIOTHHVWGOymGc0n7GRM
- Siqueira, F., Karlmeier-Mertens, R., Fumanga, M., & Benavento, C. (2008). *Como elaborar projeto de pesquisa: linguagem e método*. Brasil: FGV Editora.
- Sousa, José M. & Batista, Sales C. (2011). *Como fazer Investigação Dissertações, Teses e Relatórios Segundo Bolonha* (Vol. 1ª Edição). Lisboa: Pactor.
- Sousa, V. E. (2015). Autoavaliação das Organizações Escolares: Articulação da Equipa de Autoavaliação com as Lideranças Intermédias, Mestrado em Estudos Profissionais Especializados em Educação, Escola Superior de Educação.
- Taborda, D. (2006). *Revisão Legal de Contas e Outras Funções do Revisor Oficial de Contas*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Tavares, C. (2016). Auditoria na Supervisão. *XII Congresso dos Revisores Oficiais de Contas*. Lisboa.
- Yin, K. (2003). *case study research: Design and methods* (Vol. 3ª Edição). Londres: Sage Publication.

Anexos

Anexo 1:

Email enviado em 3 de Setembro de 2018 a solicitar que respondam ao questionário.

“Bom dia, neste momento encontro-me a desenvolver uma dissertação no âmbito do mestrado de auditoria no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto e peço, por favor, a vossa colaboração.

Este questionário é composto por apenas 12 questões e destina-se aos Revisores Oficiais de Contas.

Com os melhores cumprimentos,

Tiago Oliveira

Questionário aos profissionais.

Valorização das competências académicas no mercado de trabalho.

O presente questionário foi desenvolvido no âmbito do Mestrado de Auditoria no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, tendo por objetivo concluir a importância das competências adquiridas ao longo do percurso académico no mercado de trabalho.

O questionário é destinado aos revisores oficiais de contas e é composto por 12 questões referentes a esta temática tendo subjacente a importância da formação académica e o seu reconhecimento no mercado de trabalho.

Este questionário é anónimo pelo que garantimos a confidencialidade dos dados. As respostas serão tratadas apenas de forma agregada, não permitindo, por conseguinte, a identificação individual.

1.A detenção de um grau de ensino superior é um requisito obrigatório no processo de recrutamento na sua organização?

☐ Sim

☐ Não

2.Ao analisar um curriculum vitae de um candidato que aspetos considera importantes?

- ☐ Possuir ensino secundário
- ☐ Possuir licenciatura
- ☐ Possuir mestrado
- ☐ Possuir doutoramento
- ☐ Outra:

3. É importante, para si, o estabelecimento de ensino em que o candidato se graduou?

- ☐ Sim
- ☐ Não

4. O estabelecimento de ensino é um fator diferenciador na remuneração do candidato?

- ☐ Sim
- ☐ Não

5. Para as opções abaixo mencionadas, classifique a importância:

	Nada importante	Pouco Importante	Importante	Muito Importante
Formação Académica				
Experiência profissional				

6. Selecione a importância que o grau de mestre em auditoria pode ter nas profissões abaixo mencionadas:

	Nada importante	Pouco Importante	Importante	Muito Importante
Auditoria financeira				
Auditoria externa				
Controlo de gestão				
Outro				

7. Conhece o mestrado em auditoria do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP)?

☐ Sim

☐ Não

8. Recomendaria alguém com o grau de mestre em auditoria concluído no ISCAP?

☐ Sim

☐ Não

9. Num recrutamento daria preferência aos alunos deste estabelecimento de ensino?

☐ Sim

☐ Não

10. Nos motivos abaixo identificados, selecione o grau de importância que o levariam a recomendar um aluno com formação no ISCAP?

	Nada importante	Pouco Importante	Importante	Muito Importante
Reputação estabelecimento ensino				
Conhecimento técnico				
Conhecimento prático				
Reputação corpo docente				
Outro				

11. Indique o grau de importância de cada uma das competências/conhecimentos que os recém licenciados/mestres devem possuir?

	Nada importante	Pouco Importante	Importante	Muito Importante
Pensamento crítico				
Conhecimento prático				
Qualificação trabalho				

Comunicação				
Liderança				
Organização				
Realizar “tarefas” autonomamente				
Resolução problemas				
Trabalho de equipa				

12. Se voltasse à universidade, o que gostaria de alterar no processo de ensino/aprendizagem, de forma a garantir uma maior ligação do ensino à prática empresarial?

Obrigada pela colaboração.

Anexo 2:

Publicação de 4 de Julho de 2018 a solicitar que respondam ao questionário.

“Olá

Preciso da vossa ajuda para a minha dissertação de mestrado.

Por favor respondam a este breve questionário. É de rápida resposta e bastante simples e é dirigido aos alunos que se encontram a frequentar o Curso de Contabilidade e Administração do ISCAP.

Desde já agradeço a vossa disponibilidade.

Tiago Oliveira

Questionário aos alunos.

Valorização das competências académicas no mercado de trabalho.

O presente questionário foi desenvolvido no âmbito do Mestrado de Auditoria no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, tendo por objetivo concluir a

importância das competências adquiridas ao longo do percurso académico no mercado de trabalho.

O questionário é destinado aos alunos que se encontram a frequentar o Curso de Contabilidade e Administração do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto e é composto por 12 questões referentes a esta temática tendo subjacente a importância da formação académica e o seu reconhecimento no mercado de trabalho.

Este questionário é anónimo pelo que garantimos a confidencialidade dos dados. As respostas serão tratadas apenas de forma agregada, não permitindo, por conseguinte, a identificação individual.

1.O ensino superior é uma exigência e uma vantagem competitiva no mercado de trabalho.

☐ Concordo totalmente

☐ Concordo

☐ Discordo

☐ Discordo totalmente

2.A licenciatura é suficiente para a aquisição das competências necessárias à atividade profissional que desempenha ou deseja vir a desempenhar.

☐ Concordo totalmente

☐ Concordo

☐ Discordo

☐ Discordo totalmente

3. Um mestrado, ajuda a desenvolver as competências adquiridas ao longo da licenciatura, constituindo assim uma vantagem competitiva no mercado de trabalho?

☐ Concordo totalmente

☐ Concordo

☐ Discordo

☐ Discordo totalmente

4. Se tivesse que completar a sua formação académica, qual a opção que julga mais adequada?

- ☐ Outra licenciatura
- ☐ Especialização
- ☐ Mestrado
- ☐ Outra:

5. Os mestrados oferecidos pelo ISCAP seriam uma opção, caso optasse por continuar a sua formação académica com o mestrado?

- ☐ Sim (*Passe para a pergunta 7*)
- ☐ Não (*Passe para a pergunta 6*)

6a. Qual o motivo para não considerar os mestrados oferecidos pelo ISCAP como opção para a continuação do seu percurso académico?

- ☐ Oferta inadequada
- ☐ Baixo reconhecimento no mercado de trabalho (taxa de empregabilidade)
- ☐ Conteúdos abordados pouco apelativos
- ☐ Outra:

6b. Qual o motivo que o leva a ver o ISCAP como opção para realizar um mestrado?

- ☐ Oferta adequada
- ☐ Reconhecimento no mercado de trabalho (taxa de empregabilidade)
- ☐ Conteúdos apelativos
- ☐ Outra:

7. Independentemente da sua resposta à questão 5, qual dos mestrados oferecidos pelo ISCAP optaria?

- ☐ Estudos interculturais para negócios
- ☐ Assessoria de administração
- ☐ Auditoria

- ☐ Contabilidade e Finanças
- ☐ Empreendedorismo e internacionalização
- ☐ Finanças empresariais
- ☐ Gestão e desenvolvimento de recursos humanos
- ☐ Informação empresarial
- ☐ Marketing digital
- ☐ Tradução e interpretação especializadas

8. Que mudanças considera importante, tendo em conta a sua experiência académica e profissional para ajustar os mestrados ao mercado de trabalho?

- ☐ Atualização de conteúdos
- ☐ Ênfase na prática
- ☐ Aproximação das empresas do setor
- ☐ Outra:

9. As empresas hoje em dia dão grande importância ao currículo académico.

- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Concordo
- ☐ Discordo
- ☐ Discordo totalmente

10. O mestrado em auditoria do ISCAP é reconhecido no mercado de trabalho.

- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Concordo
- ☐ Discordo
- ☐ Discordo totalmente

11. O que espera obter/desenvolver no seu percurso académico enquanto estudante de mestrado?

	Nada importante	Pouco Importante	Importante	Muito Importante
Maior conhecimento				
Maior especialização				
Pensamento crítico				
Conhecimento prático				
Qualificação no trabalho				
Comunicação				
Gestão das emoções				
Liderança				
Organização				
Realizar tarefas autonomamente				
Resolução de problemas				
Trabalho de equipa				

Obrigada pela colaboração.

Apêndices

Apêndice 1 – Ró de Spearman, questionário aos alunos

Apêndice 2 – Ró de Spearman, questionário aos ROC

Apêndice 3 – Ró de Pearson, questionário aos alunos

Apêndice 4 – Ró de Pearson, questionário aos ROC

Apêndice 5 – Teste Kolmogorov-Smirnov, Hipótese 1, questionário aos alunos

Apêndice 6 – Teste Kolmogorov-Smirnov, Hipótese 1, questionário aos ROC

Apêndice 7 – Teste Kolmogorov-Smirnov, Hipótese 2, questionário aos alunos

Apêndice 8 – Teste Kolmogorov-Smirnov, Hipótese 2, questionário aos ROC

Apêndice 9 – Teste Kolmogorov-Smirnov, Hipótese 3, questionário aos alunos

Apêndice 10 – Teste Kolmogorov-Smirnov, Hipótese 3, questionário aos ROC